

TAMPEREEN YLIOPISTO

Eduskuntavaaliehdokkaiden käsityksiä
varhaiskasvatuksesta

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

TIIA HAKKARAINEN

Huhtikuu 2016

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

TIIA HAKKARAINEN: Eduskuntavaaliehdokkaiden käsityksiä varhaiskasvatuksesta

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 101 sivua, 18 liitesivua

Huhtikuu 2016

Tutkielmani aihe on vuoden 2015 eduskuntavaaliehdokkaiden käsitykset varhaiskasvatuksesta. Haastattelin kahdeksaa (n=8) vuoden 2015 eduskuntavaaliehdokasta kahdeksasta eri puolueesta. Haastattelut tein aikavälillä joulukuu 2014–tammikuu 2015. Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä tarkastelen lastentarha-aatteen, päivähoidon ja varhaiskasvatuksen yhteiskunnallista asemaa 1800-luvun lopulta nykyhetkeen sekä määrittelen yhteiskunnallisen, lainsäädännöllisen nykytilanteen sekä varhaiskasvatuksen kehittämisen lähtökohdat. Tarkastelen aineistoa muun muassa Alilan ym. (2014) määrittelemien, varhaiskasvatukselle ja päivähoidolle annettujen tehtävien, polkuriippuvuuden (Mahon 2012) sekä varhaiskasvatuksen reformiaaltojen (Onnismaa 2010; Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014) näkökulmasta.

Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka menetelmänä olen käyttänyt fenomenografiaa. Aineiston olen tarkastellut fenomenografisesti ilmauksia etsien, jonka jälkeen olen luonut ilmauksista teemoja, alatason kategorioita sekä lopulliset tulokset kuvauskategorioiden muodossa. Kuvauskategoriat olen järjestänyt hierarkkisen systeemin mukaisesti. Tällaista systeemiä käytetään, kun kategorioiden kehittyneisyydessä on eroja.

Aineistosta löytyi lopulta kuusi kuvauskategoriaa: 1) Perheen tilanne määrittelee varhaiskasvatuksen tehtävän 2) Varhaiskasvatus kokonaisvaltaisen kasvun tarjoajana 3) Varhaiskasvatuksen kehittämisen haasteena varhaiskasvatuksen tehtävän tarkentumattomuus 4) Suomalainen varhaiskasvatus on laadukasta 5) Varhaiskasvatuksen tärkeyttä liioitellaan sekä 6) Varhaiskasvatuksen tasa-arvotehtävä ja työvoimapolitiittinen tehtävä limittyvät.

Käsitteet: Varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen tehtävät, päivähoito, varhaiskasvatuksen politiikkatoimet

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	PÄIVÄHOIDON JA VARHAISKASVATUKSEN MUOTOUTUMINEN SUOMALAISESSA YHTEISKUNNASSA	3
2.1	LASTENTARHATOIMINNAN MUOTOUTUMISEN PERUSTEITA	3
2.2	LASTENTARHATOIMINNAN ALKUAIKOJEN LAINSÄÄDÄNNÖLLISET JA YHTEISKUNNALLISET LÄHTÖKOHDAT	7
2.3	PÄIVÄHOITO SODAN AIKANA JA JÄLKEEN LAINVALMISTELUUN ASTI	12
2.4	PÄIVÄHOITOLAKIIN LIITTYNYT KESKUSTELU	14
2.5	TOIMINNAN VAKIINTUMINEN	16
3	VARHAISKASVATUKSEN NYKYLINJAUKSET	19
3.1	VARHAISKASVATUKSEN JA PÄIVÄHOIDON MÄÄRITTELYÄ	19
3.2	VARHAISKASVATUS YHTEISKUNNALLISESSA VIITEKEHYKSESSÄ	20
3.2.1	<i>Puolueiden varhaiskasvatukseen ja päivähoidon liittyviä kantoja 2000-luvulla</i>	<i>21</i>
3.2.2	<i>Varhaiskasvatuksen ohjaus ja varhaiskasvatusta ohjaava lainsäädäntö</i>	<i>23</i>
3.2.3	<i>Varhaiskasvatuksen kehittämisen lähtökohtia</i>	<i>25</i>
3.3	PÄIVÄHOIDON JA VARHAISKASVATUKSEN TEHTÄVÄT	27
3.4	VARHAISKASVATUS JA PÄIVÄHOITO POLKURIIPPUVUUDEN NÄKÖKULMASTA	29
3.5	LAPSUUS INVESTOINNIN KOhteena	32
4	TUTKIMUSONGELMAT	34
5	METODOLOGIA	35
5.1	KÄSITYSTEN TUTKIMINEN	35
5.1.1	<i>Käsityksen ja kokemuksen tutkiminen</i>	<i>37</i>
5.1.2	<i>Mitä ja kuinka -ulottuvuudet</i>	<i>40</i>
5.2	AINEISTON KERUU JA KUVAILU	42
5.3	ANALYYSI	45
5.3.1	<i>Analyysin ensimmäinen vaihe</i>	<i>46</i>
5.3.2	<i>Analyysin toinen ja kolmas vaihe</i>	<i>48</i>
5.3.3	<i>Kuvauskategorioiden muodostus</i>	<i>49</i>
5.4	LUOTETTAVUUS JA ETIIKKA	50
6	KUVAUSKATEGORIAT	53
6.1	PERHEEN TILANNE MÄÄRITTELEE VARHAISKASVATUKSEN TEHTÄVÄN	53
6.1.1	<i>Perhe osaa itse määrittellä varhaiskasvatuksen tarpeellisuuden</i>	<i>55</i>
6.1.2	<i>Jokin muu taho määrittää varhaiskasvatuksen tarpeen</i>	<i>59</i>
6.2	VARHAISKASVATUS KOKONAISETALTAISEN KASVUN TARJOAJANA	63
6.2.1	<i>Lapsi kasvatuksen kohteena</i>	<i>64</i>
6.2.2	<i>Hoidon ja kasvatuksen suhde tulee olla tasapainossa</i>	<i>68</i>
6.2.3	<i>Lapsen ongelmien ennaltaehkäisy</i>	<i>70</i>
6.3	VARHAISKASVATUKSEN KEHITTÄMISEN HAASTEENA VARHAISKASVATUKSEN TEHTÄVÄN TARKENTUMATTOMUUS	71
6.3.1	<i>Talouden ongelmat näkyvät varhaiskasvatuksen laadussa</i>	<i>72</i>
6.3.2	<i>Varhaiskasvatuksen epäselvä tehtävä näkyy ristiriitaisina kehittämis ehdotuksina</i>	<i>76</i>
6.3.3	<i>Kasvattajalla on ratkaiseva rooli varhaiskasvatuksen laadun kehittäjänä ja ylläpitäjänä</i>	<i>80</i>
6.4	SUOMALAINEN VARHAISKASVATUS ON LAADUKASTA	84
6.5	VARHAISKASVATUKSEN TÄRKEYTTÄ LIIOTELLAAN	86
6.6	VARHAISKASVATUKSEN TASA-ARVOTEHTÄVÄN JA TYÖVOIMAPOLIITTISEN TEHTÄVÄN LIMITTÄISYYS	89
6.6.1	<i>Varhaiskasvatuksen tasa-arvotehtävä</i>	<i>89</i>
6.6.2	<i>Varhaiskasvatus mahdollistaa vanhempien työssäkäynnin</i>	<i>92</i>
7	POHDINTA	94
	LÄHTEET	98

1 JOHDANTO

Millaisia tehtäviä päiväkodille ja varhaiskasvatukselle annetaan? Mistä syistä lapset ylipäättään ovat päiväkodissa? Suomessa on painottunut aikuiskeskeinen peruste viedä lapsi päiväkotiin. Tämä voidaan käsittää myös hoidollisena tehtävänä. Lapsikeskeiset syyt ovat jääneet taka-alalle. (Karila, Kinon & Virtanen 2001, 14–15.) Aikuiskeskeisiksi tehtäviksi voidaan luokitella työvoima-, perhe ja sosiaalipoliittinen tehtävä, jotka nähdään myös painottuneiksi Suomessa. Tasa-arvoa edistävä, lapsipoliittinen ja koulutuspoliittinen tehtävä ovat jääneet näiden varjoon. (Alila ym. 2014, 12.) Kasvatuksellinen näkökulma ja hoitopaikka päivän ajaksi eivät sulje toisiaan pois; pohjoismainen EDUCARE-ajattelu mahdollistaa molemmat. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden ansiosta jokaisella lapsella on oikeus olla päiväkodissa, oli vanhempi päivät kotona tai ei. Miksi siis on tarpeen miettiä, mistä eri syistä lapset ovat päiväkodissa?

Päivähoito-termin muuttuminen varhaiskasvatukseksi heijastaa päiväkodin toiminnan muuttumista hoidollisista lähtökohdista opetuksellisten ja kasvatuksellisten lähtökohtien suuntaan. Hallinnonalan vaihdos sosiaali- ja terveysministeriöstä opetus- ja kulttuuriministeriöön vahvistaa päiväkotien kasvatuksellista ja koulutuksellista näkökulmaa. Tämä on siis ristiriidassa hoidollisen ja aikuiskeskeisen näkökulman kanssa. Työvoimapolitiittisen näkökulman säilyminen varhaiskasvatuksen tehtävissä näyttää vahvalta, koska varhaiskasvatuksen muuttuminen osaksi kasvatus- ja opetuspolkua ei poista hoidollista tarvetta. Lapsi tarvitsee edelleen hoitopaikan vanhempien työpäivän ajaksi.

Varhaiskasvatuksen tehtävän epäselvyyden ja moninaisuuden lisäksi tutkielman aiheenvalintaan vaikutti varhaiskasvatuksen ajautuminen muutosten keskelle. Varhaiskasvatuslaki oli valmisteilla tutkielmaa aloittaessani. Tutkielman etenemisen aikana äänestettiin subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaamisesta. Silloin rajaamista ei vielä hyväksytty. Hallituksen vaihdoksen myötä muutokset varhaiskasvatuksen kentällä olivat lopulta vielä suuremmat, mitä tutkielmaa aloittaessani olin odottanut. Varhaiskasvatuksen selkiytymätön tehtävä sekä varhaiskasvatuslain valmistelu ja sen pitkittyminen johtivat aiheen tarkentumisen eduskuntavaaliehdokkaiden käsitysten tutkimiseen. Ajankohta vaikutti tutkittavien joukon valintaan; eduskuntavaalien alla ajattelin löytyvän halukkaita haastateltavia. Varhaiskasvatuslain jäädessä uudelle hallitukselle oli myös

selkeämpi ratkaisu haastatella mahdollisia tulevia kansanedustajia. Tutkimuksen tavoitteeksi muodostui siis selvittää, millaisia varhaiskasvatusta koskevilla käsityksillä eduskuntaan pyritään.

Tutkielman teoriaosuus etenee kronologisesti alkaen lastentarha-aatteen tulosta Suomeen. Tarkastelun kohteena on ennen kaikkea päivähoidon sekä varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen funktio, sekä poliittiset päätökset lastentarhoihin, päivähoitoon sekä varhaiskasvatukseen liittyen. Historiaosuus kuvaa päivähoidon vaiheita Välimäen (1999) luokittelun sekä Onnismaan (2010) sekä Onnismaan, Paanasen ja Lipposen (2014) reformiaaltojen näkökulmasta katsottuna. Varhaiskasvatuksen nykytilannetta käsittelen teoriaosuuden toisessa kappaleessa. Siinä kerron lainsäädännöstä niiltä osin, millainen tilanne oli vuoden 2015 alussa. Haastattelut pohjaavat tälle tilanteelle, joten siitä syystä teoriaosuus ei käsittele vuonna 2015 vaihtuneen hallituksen tekemiä uudistuksia varhaiskasvatuslaissa. Käsittelen tässä osuudessa puolueiden varhaiskasvatuslinjauksia, varhaiskasvatuksen ohjausta sekä kehittämisen suuntalinjoja. Päivähoidon tehtävät- kappale pohjaa Alilan ym. (2014, 11) muodostamiin päivähoidon tehtäviin. Päivähoidon tehtävät kuvaavat sitä, millaisia tehtäviä päivähoidolla on ollut suomalaisessa yhteiskunnassa. Näihin tehtäviin reflektoin myös varhaiskasvatuksen nykyisiä tehtäviä. Tarkastelen päivähoidon muutoksia myös polkuriippuvuus-käsitteen näkökulmasta (Mahon 2012). Viimeinen teoriaosuuden kappale koostuu kirjallisuuden kritiikistä, joka kohdistuu lapsuuden näkemiseen odotushuoneena, jossa kasvetaan täysivaltaiseksi yhteiskunnan jäseneksi (Kinos & Virtanen 2001, 138).

Metodologinen osuus paneutuu erityisesti käsitysten tutkimiseen. Pureudun kokemuksen ja käsityksen eroavaisuuksiin ja yhtäläisyyksiin, ja siihen, millä perustein nostin aineistosta esiin merkityksellisiä ilmauksia, käsityksiä. Kahdeksasta haastattelusta muodostunut aineisto sisälsi käsitysten lisäksi myös paljon haastateltavien omia kokemuksia varhaiskasvatuksesta. Analyysi on fenomenografisesti painottunut, vaikkakin analyysi on ennemminkin teorialähtöisesti toteutettu kuin aineistolähtöisesti. Myös tähän liittyviä valintoja kuvaan metodologian analyysiosassa. Kuvauskategoriat ovat tutkimuksen varsinainen tulososio.

2 PÄIVÄHOIDON JA VARHAISKASVATUKSEN MUOTOUTUMINEN SUOMALAISESSA YHTEISKUNNASSA

Tässä kappaleessa käsittelen varhaiskasvatuksen ja päivähoidon historiaa suomalaisessa yhteiskunnassa. Painopiste tarkastelussa on varhaiskasvatukseen ja päivähoitoon liittynyt päätöksenteko, varhaiskasvatusta ohjaavan lainsäädännön historialliset vaiheet sekä varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen asema. Päivähoitojärjestelmän ja varhaiskasvatuksen muokkautumiseen ovat vaikuttaneet erilaiset yhteiskunnalliset ja ideologiset muutokset. Niiden juuret ulottuvat toisaalta kansakoulujärjestelmän ja toisaalta teollistumisen alkuajoille. Lastentarhat ovat tulleet Suomeen jo 1880-luvulla, mutta varsinainen päivähoitojärjestelmän rakentuminen alkoi sotien jälkeen teollistumisen myötä ja vakiintui vuoden 1973 päivähoitolain ansiosta. Teollistumisen myötä perheet muuttivat kaupunkeihin, ja naiset alkoivat käydä enemmän töissä kodin ulkopuolella. Tämä tilanne johti päivähoitopaikkojen kasvavaan tarpeeseen. Päivähoito oli yhteiskuntapoliittinen keino järjestää sodan jälkeisen suomalaisen yhteiskunnan oloja. Nykyisen päivähoitojärjestelmän synnyn ideologia on hyvin vahvasti työvoima- ja sosiaalipoliittinen, mutta toisaalta myös lastensuojelullinen. (Alila ym. 2014, 8.) Toisaalta 1800-luvulla Suomeen tulleen lastentarha-aatteen taustalla on kasvatuksellinen ajatus. (Hänninen & Valli 1986, 86; Virtanen 2009.) Tämä kappale käsittelee sekä työvoimapoliittisten että kasvatuksellisten näkemysten historiaa ja näiden näkemysten kietoutumista toisiinsa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa.

2.1 Lastentarhatoiminnan muotoutumisen perusteita

Uno Cygnaeus kävi Saksassa tutustumassa Fröbelin lastentarhatoimintaan 1850-luvulla ja toi aatteen mukanaan Suomeen. Hänen mukaansa lastentarhojen leikille ja työlle perustava toiminta antoi lapsille hyvät valmiudet kouluun ja elämään. (Hänninen & Valli 1986, 53.) Cygnaeuksen ajatuksena oli yhdistää lastentarha osaksi kansakoulujärjestelmää. Cygnaeus ajatteli tyttökansakoulun yhteyteen liitettäväksi lastenseimen, joka olisi suunnattu alle 5-vuotiaille. Lastentarha taas olisi suunnattu 5–10

-vuotiaille lapsille ja tyttö- ja poikakansakoulut 9–15 -vuotiaille. Cygnaeuksen ajatus lastentarhasta sisälsi siis myös alkuopetuksen luokat. Sekä lastenseimen että lastentarhan toiminnan hän olisi pohjannut toiminnalliselle pedagogiikalle. (Hänninen & Valli 1985, 53; Välimäki 1999, 93).

Cygnaeus näki lastentarha- ja seimitoiminnan maaseudun ja kaupungin välistä eroa tasoittavana tekijänä alakouluikäisten kasvatuksessa. Vuoden 1866 kansakouluasetuksen mukaan kunnat huolehtivat vapaaehtoisesti alkuopetuksen järjestämisestä, mikä johti koulujen vähäiseen perustamiseen. Kirkollistoimikunnan huolehtiminen alkuopetuksesta ei ollut riittävää, ja Cygnaeus näkikin lastentarhan olevan varmempi vaihtoehto tälle toiminnalle. Lastentarhatoiminta toi uudistusta pienten lasten pedagogiikalle. Toisaalta seimitoiminta vastasi lasten hoidolliseen tarpeeseen. Seimitoiminnan tarkoituksen oli myös opettaa naisille lasten kasvatusta. (Välimäki 1999, 94–95).

Lastentarha-aatteen vastustajat näkivät kodin ulkopuolisen kasvatuksen tarpeettomana pienten lasten kohdalla ja he jopa väittivät Cygnaeuksen haluavan tuhota kotikasvatuksen. J. W. Snellman nousi Cygnaeuksen suurimmaksi vastustajaksi. Hänen mielestään opetus oli yhteiskunnan tehtävä, mutta lastenkasvatus oli perheen asia. Hänen mielestään Cygnaeuksen ajatus olisi perheen sisäisiin asioihin sotkeutumista. Snellman ajatteli Cygnaeuksen haluavan koulujen olevan kotien malleina. Cygnaeus kuitenkin näki perheessä tapahtuvan kasvatuksen tärkeimpänä, ja seimet ja lastentarhat hän näki ennen kaikkea kotikasvatuksen tukimuotoina. (Hänninen & Valli 1986, 53–54; Välimäki 1999, 97.) Cygnaeuksen suunnitelmat pienten lasten kasvatuksesta ja hoidosta eivät tässä vaiheessa lähteneet leviämään Suomessa. Hänen ajatuksensa seimestä ja lastentarhasta sekä näiden liittämisestä koulujärjestelmään olivat kenties liian paljon edellä aikaansa. 1800-luvun puolivälissä Suomen perusopetus oli vielä organisoimatta, joten uuden hoitojärjestelmän luominen pienille lapsille oli kyseisessä tilanteessa hankalaa. (Välimäki 1999, 96.) Vaikka lastentarha-aate ei saanut suurempaa suosiota Cygnaeuksen aikana, perustettiin kuitenkin ensimmäinen lastentarha jo vuonna 1861 Tammisaareen. Jyväskylän opettajaseminaarin yhteyteen perustettiin myös lastentarha ja seimi vuonna 1963. Opettajaseminaarien yhteyksiin nousi enemmänkin lastentarhoja sekä seimiä, mutta nämä lakkautettiin Cygnaeuksen kuoltua. (Välimäki 1999, 94.) Lastentarhanopettajien koulutus alkoi Suomessa vuonna 1892 (Hänninen & Valli 1986, 199).

Varsinaisesti lastentarhatoiminta lähti Suomessa liikkeelle Hanna Rothmanin ja Elisabet Alanderin toimesta 1880-luvulla. Ensimmäinen Rothmanin perustama lastentarha, vuonna 1883, oli ruotsinkielinen ja sitä kävivät rikkaiden perheiden lapset. Rothmanin tavoitteena oli kuitenkin perustaa maksuton lastentarha köyhiä lapsia varten. Tämä ajatus toteutui vuonna 1888. Rothman perusteli toimintaansa muun muassa sillä, ettei työläisluokka pysty antamaan lapsilleen tarvittavaa hoivaa. Hän halusi alle kouluikäiset lapset pois kaduilta. Rothman perusteli lastentarhojen toimintaa myös niiden hyötynäkökulmasta, koska ne kasvattivat lapsista kelpo ihmisiä. Yhteiskunnan tehtävänä

olisi tarjota lapsille tällaista koulutusta. Lastentarhojen ansiosta äidit tietäisivät lastensa olevan hyvissä käsissä. Perusteluksi kansanlastentarhatoiminnalle hän lisäsi myös lisääntyneen työssäkäynnin. (Hänninen & Valli 1986, 62–65.)

Kansanlastentarhat olivat siis alun perin tarkoitettu köyhille lapsille. Ne olivat osa yhteiskunnan kasvatusta- ja lastensuojelutyötä. Kansanlastentarha kuitenkin päätyivät koskemaan kaikkien yhteiskuntaluokkien lapsia. Erityisesti lastentarhojen toiminnan puoli- sekä kokopäiväisyys yhdistivät eri kansanosia. Lastentarhojen puolipäiväisyys noudatti kansakoulun toiminta-aikoja. Puolipäivätoiminnan piirissä olivat varakkaiden perheiden lapset kasvatuksellisista syistä, kun taas kokopäiväisesti toiminnassa olivat ne lapset, jotka tarvitsivat hoitopaikan vanhempien työpäivän ajaksi. (Välimäki 1999, 104.) Lastentarhat vastasivat 1800-luvun loppupuolen yhteiskunnallista näkemystä tuoda kansan eri osat yhteen. Tällainen ajatusmalli oli oleellinen teollistuvan tuotannon mahdollistamiseksi. Lastentarhoissa eri yhteiskuntapiireihin kuuluvien lapset olivat samassa tilassa. Lastentarhat nähtiin siis sosiaalisia eroja tasoittavana tekijänä. Lasten arvostamisesta tuli yhteiskuntapoliittinen tavoite eikä lasten haluttu antaa kärsiä (Välimäki & Rauhala 2000, 401–402).

Lastentarhojen ja lastenseimien taustalla on erilaisia lastenhoitokäsityksiä. Kasvatuksellisen opetuksellisen lastenhoitokäsityksen ytimessä on erityisesti lastentarhatoiminta. Tämän juuret juontavat 1800-luvulle, jolloin yleinen kansanopetus syntyi. Pedagogisten ideologioiden tausta on erityisesti Fröbelissä. Suomessa Cygnaeuksen tavoitteena oli yleissivistyksen kautta parantaa kotien lastenhoidollista osaamista, koska osaltaan ne Cygnaeuksen mukaan opettivat naisille ja tytöille lastenkasvatusta. Cygnaeus otti vaikutteita lastentarhoista ideoidessaan kansakoulun sisältöä. Kasvatuksellinen ajatus lastentarhatoiminnasta muuttui pian kansanlastentarhaksi, jolla oli filantrooppiset lähtökohdat parantaa köyhien lasten asemaa. Kansanlastentarha loi pohjan ennaltaehkäisevälle lastensuojelutyölle. Sen alkuaikoina myös koululaisille järjestettiin lastentarhatoimintaa, jolloin kansanlastentarhojen pedagogiikka ja metodit laajenivat kouluikäisten pariin. Vaikka lastentarha-ajatuksen kasvatukselliset lähtökohdat vaihtuivatkin filantrooppisiin lähtökohtiin, säilyi kansanlastentarhoissa fröbeliläinen pedagogiikka, ja työntekijät olivat koulutettuja pedagogeja. (Välimäki 1999, 207.) Lastentarhat olivat painottuneet kasvatukseen sekä yhteiskunnallisen tasa-arvon edistämiseen. Lastentarha-aatteen mukaan ”lapsen tuli saada kehittää kykyjään ja taitojaan omaa kehitystasoaan vastaavalla tavalla tieteellisen näkemyksen omaavan aikuisen ohjauksessa”. (Välimäki & Rauhala 2000, 387).

Seimitoiminta oli työ- ja perhe-elämän yhdistämisen ensimmäinen muoto, joka mahdollisti äitien työssäkäynnin kodin ulkopuolella. Toisin kuin lastentarhoissa, seimitoiminnassa pedagogiikka ei varsinkaan alkuaikoina suuressa roolissa, koska toiminnan järjestämisen lähtökohtana oli ”pakko” – naisten työssäkäynti vaati jonkinlaisen hoitojärjestelyn, jotta lapsi säilyisi hengissä. (Välimäki &

Rauhala 2000, 387.) Seimi-toiminnan taustalla on sosiaalis-hoidollinen lastenhoitokäsitys. Sisällöllinen painotus oli ennen kaikkea hoidossa, ja toiminta oli suunnattu niille, jotka hoitoa todella tarvitsivat. Pienet, jopa vain muutaman kuukauden ikäiset lapset, olivat seimessä pitkiä päiviä äitien pitkien työpäivien takia. Seimen lapset olivat aluksi alle kaksivuotiaita, mutta myöhemmin toiminta suuntautui alle kolmivuotisiin. Myös leikkikenttätöiminta voidaan laskea sosiaalis-hoidolliseksi toiminnaksi. (Välimäki 1999, 207–208.)

Perinteinen lastenhoitokäsitys perustuu maatalousyhteisön lastenhoitokäsitykseen. Esiteollisena aikana naiset hoitivat lapsia töidensä ohella. Lapset kasvoivat luonnollisena osana yhteisönsä elämää. Aikuisen ja lapsen välinen hierarkia näyttäytyi voimakkaana, ja lapsen tuli olla nöyrä vanhemmalleen. Perinteisen lastenhoitokäsityksen erityispiirre on ollut lasten osallistuminen jo muutaman vuoden ikäisenä osallisena tuottavaan työhön yhdessä aikuisten kanssa. Varsinaisia lastenhoitajia olivat he, jotka eivät kelvanneet muihin töihin. Erillinen lastenhoito järjestettiin vain poikkeustapauksissa. Lastenhoitajilta ei edellytetty sen suurempaa osaamista asiaan liittyen. Pienten lasten hoito oli toisaalta myös isompien lasten vastuulla, ja lapset saattoivat jäädä pitkäksikin aikaa yksin. Perhepäivähoito perustuu perinteiselle lastenhoitokäsitykselle. (Välimäki 1999, 206.)

Säätyläisperheen lastenhoitokäsitys voidaan laskea yhdeksi perinteisen lastenhoitokäsityksen muodoista, vaikka sen rooli suomalaisessa yhteiskunnassa on ollut hyvin marginaalinen. Tälle käsitykselle ominaista oli hoidon ja kasvatuksen erottaminen toisistaan. Lapsenlikat tai -hoitajat olivat vastuussa hoidosta, kun taas opetuksellisiin asioihin perehtyi erillinen opettaja tai lasten äiti. Vaikka säätyläisväestö on ollut marginaalisessa osassa verrattuna muuhun väestöön, vaikutti tämä jaottelu kuitenkin seimien ja lastentarhojen syntymiseen, eli lastenhoitomuotojen eri toimintaideoihin. Hoitojärjestely on ollut kytköksissä yhteiskuntaluokkaan. Yhteistä kuitenkin hoitojärjestelyille oli se, että tyttöjä ja poikia kasvatettiin eri tavoin ja toisaalta se, että lastenhoito oli ylipäättään toisarvoinen työtehtävä. 1800-luvun vähäisessä määrässä olleet säätyläisnaiset katsoivat lastenhoidon olevan taloustyö siinä missä muutkin, joten palvelusväentehtäviin kuului myös lasten hoito. (Välimäki 1999, 206.) Vaikka perinteinen lastenhoitokäsitys ei varsinaisesti kuvaakaan lastentarhojen tai päivähoidon historiaa, sen esitteleminen antaa kuvaa siitä, millaisiin olosuhteisiin lastentarha- ja päivähoitojärjestelmä syntyi etenkin maaseudulla.

Tässä kappaleessa kuvattu lastentarhatoiminnan saapuminen Suomeen voidaan nähdä ensimmäisenä ja toisena tulemisena. Ensimmäinen tuleminen oli Cygnaeuksen ansiota. Hän toi ennen kaikkea Suomeen lastentarhan idean. Idea poikkesi kuitenkin toisen lastentarhan tulemisen ajatuksesta, koska Cygnaeus toivoi lastentarha-aatteen olevan osa kansanopetusta. Hanna Rothmanin toiminta vakiinnutti lastentarhatoiminnan Suomessa käytännön tasolla. Cygnaeuksen kasvatuksellisen painotuksen sijaan Rothmanin lastentarha-aate syntyi hoidollisen tarpeen

perusteelle. Välimäki (1999) kuvaa ensimmäistä tulemista institutionaaliseksi ja toista yksityiseksi. (Välimäki 1999, 106.)

2.2 Lastentarhatoiminnan alkuaikojen lainsäädännölliset ja yhteiskunnalliset lähtökohdat

Tässä kappaleessa kuvaan lastentarhojen alkuvaiheiden lainsäädännöllistä sekä yhteiskunnallista viitekehystä. Aloitan tarkastelun 1800–1900-luvun vaihteesta. Välimäki (1999) on kuvannut päivähoidon ja varhaiskasvatuksen historiaa jaotellen sen seitsemään eri vaiheeseen. Välimäen ja Rauhalan (2000) artikkeli käsittelee Välimäen (1999) tutkimusta keskittyen analyysiin päivähoidon historiallisista ajanjaksoista (Välimäki & Rauhala 2000, 388). Välimäen (1999) tutkimus ja Välimäen ja Rauhalan (2000) artikkeli käsittelevät näitä ajanjaksoja hieman eri nimityksillä. Historiaosuutta käsittelen muun muassa näiden Välimäen (1999) sekä Välimäen ja Rauhalan (2000) kuvailemien vaiheiden kautta, ja ne kulkevat tekstissä rinnakkain. Vaiheet olen koonnut tämän kappaleen loppuun Kuvioon 1.

Ensimmäistä ajanjaksoa Välimäki kuvaa otsikolla Uudet kansainväliset hoitomuotoideat Suomeen (1840-) 1861–1912 (Välimäki 1999, 210). Välimäki ja Rauhala (2000, 389) kuvaavat tätä vaihetta kansainvälisten innovaatioiden kaudeksi (1880–1913). Opit lastentarhatoiminnan aloittamiselle käytiin hakemassa Saksasta, kuten esimerkiksi Cygnaeus ja Rothman tekivät. Toimintaa voidaan kuvata kansainväliseksi, koska eri maiden ammattilaiset perustivat lastentarhatoimintansa samoille lähtökohdille. Lastentarhatoiminnan alkaessa instituutio ei ollut varsinaisesti sidoksissa naisen sosiaaliseen paikkaan, eli toisin sanottuna naisten työssäkäyntiin. Lastentarhaan tuli lapsia perheistä, joiden äidit olivat töissä ja toisaalta niistä perheistä, joiden äidit olivat kotona. Tällä ajanjaksolla käytiin ensimmäinen poliittinen päivähoitokeskustelu Suomessa, kun Tekla Hultin esitti anomuksen määrärahojen myöntämisestä kansanlastentarhoille (Toiset Valtiopäivät, anom. ehd. N:o 173, 17.6.1909). Hultinin mukaan lastentarhoilla oli sekä köyhäinhoidollinen että kasvatuksellinen merkitys. Anomus hyväksyttiin, tosin raha osoitettiin vasta vuoden 1913 menosääntöön. Hultinin näkemyksestä ilmentää sosiaalis-hoidollista sekä kasvatuksellis-opetuksellista lastenhoitokäsitystä. (Välimäki & Rauhala 2000, 389).

Välimäki (1999, 220) on nimennyt toisen ajanjakson 1913–1927 päivähoidon ensimmäiseksi valtiollistamisen kaudeksi. Tällä kaudella lapsipolitiikka oli painottunut lastensuojelullisiin kysymyksiin. Seimet ja lastentarhat olivat ennen kaikkea kaupunkien ilmiö. (Salmensaari 1921; Tavastähti 1924; Halila 1977; Remmer 1989; Kröger 1994 Välimäki & Rauhala 2000, 390 mukaan.) Kouluhallituksen alaisuuteen perustettiin lastensuojeluosasto vuonna 1918, jolloin kouluhallitus

ohjasi vielä myös lastentarhatoiminnan sisältöjä. Muutosta tähän pohdittiin jo seuraavana vuonna, kun lastensuojelu nähtiin enemmän sosiaalishallinnon tehtävänä kuin kouluhallinnon. (Virtanen 2009, 71.)

Samaisena vuonna, 1919, pohdittiin paljon lastentarhatoiminnan tehtävää. Ensimmäistä lastentarhaa perustamassa ollut Elisabeth Alander korosti lastentarhojen kodinomaisuutta. Lastentarhojen tehtävä oli tukea kodin kasvatusta, eikä Alanderin mielestä ihanteellisin vaihtoehto ollut se, että kaikki lapset osallistuisivat lastentarhojen toimintaan. Aukusti Salo taas näki asian toisin. Hänen käsityksensä mukaan lastentarhoista tulisi yleinen koulu. (Virtanen 2009, 65.) Salo oli valmis yhdistämään lastentarhanopettajan sekä kansakoulunopettajan koulutukset. Hänen näkemyksensä mukaan lastentarhat olivat vuoteen 1919 osoittaneet hyödyllisyytensä, joten lastentarhoista tulisi puhua oppivelvollisuuden määrittämisen yhteydessä. Lastentarhat oli kuitenkin jätetty tästä keskustelusta kokonaan pois. Alakoulun opettajan tulisi myös osata Fröbelin tekniikoita pienempien lasten opetuksessa. (Virtanen 2009, 65.)

Elsa Borenius vastasi tähän Aukusti Salon näkemykseen vuonna 1920. Hänen mukaansa lastentarhan ja koulun periaate olivat erilaiset. Koulun antama opetus oli järjestelmällistä, mutta lastentarhassa lapsi toimii leikkien ja oppien kokemustensa yhteydessä. Elisabeth Alanderin mukaan lastentarhat eivät olleet osa koululaitosta, eikä lastentarhoja tulisi käsittää vain koulun laajentumisena nuorempiin ikäluokkiin. Lastentarhojen toiminnan tulisi hänen mukaansa perustua perheen ja kodin toiminnalle. (Virtanen 2009, 68–69.) Vuonna 1921 jätetty komiteamietintö puhuu lastentarhoista lastenhuoltolaitoksina, koska fröbeliläisen askartelun lisäksi lastentarhat olivat muodostuneet perheen kotikasvatuksen tueksi. Komitean mukaan lastentarhojen tuli olla yhteiskuntalaitoksia, jotka antoivat turvan heikossa asemassa oleville lapsille. Mietinnössä pohdittiin myös lastentarhojen, tai lastenhuoltolaitosten, kuulumista kouluhallinnon vai sosiaalishallinnon alaisuuteen. Elsa Borenius toi keskusteluun oman näkemyksensä siitä, että kouluhallinnon alaisuudessa lastentarha Helsingissä oli kehittynyt laadukkaaksi, mutta toisaalta toimintaan liittyi vahvasti lastensuojelutyö. (Virtanen 2009, 72.)

Vuonna 1924 lastentarhat ja lastentarhanopettajien koulutus siirtyivät kouluhallituksen alaisuudesta sosiaaliministeriön lastensuojelutoimiston alaisuuteen. Kouluhallituksen alaisuudessa aiemmin ollut lastensuojelutoimisto lakkautettiin. (Lappalainen 1991, 135; Virtanen 2009, 72.) Hännisen ja Vallin (1986) mukaan kouluhallituksen virkamiehistä koostunut valiokunta vastusti siirtoa sosiaaliministeriön alaisuuteen, koska he näkivät kasvatus- ja opetustyön toimivan lastensuojelutyönä. He eivät myöskään katsoneet kannattavaksi pilkkoa kasvatus- ja opetustyötä eri virastojen alaisuuteen, koska se ei heidän mukaansa edistänyt lastensuojelutyötä. Lastensuojeluosaston virkamiehet näkivät kuitenkin lastensuojelun enemmän sosiaalisena kuin

kasvatuksellisenä tehtävänä. Lastensuojelulain valmistelu tuli lastensuojelutoimiston tehtäväksi (Hänninen & Valli 1986, 134–135.)

Vuonna 1927 säädettiin laki kansanlastentarhojen valtionavusta. Lakiesityksessä näkyy myös ajanjakson lapsipoliittinen painotus. Kokopäiväosastojen tärkeyttä perusteltiin sillä, ettei lapsia tarvitsisi jättää kotiin lukkojen taakse. Asian käsittely eduskunnassa vuonna 1927 osoittaa lastentarhatyön yhteiskunnallisen tärkeyden tuona ajanjaksona. Lastensuojelulliset, kasvatukselliset sekä huoltopoliittiset tavoitteet näyttäytyivät kaikki keskusteluissa ja limittyivät toisiinsa, ilman että mikään osatekijä kuitenkaan korostui. (Laki lastentarhain valtioavusta 296/27; Asetus 297/27 lastentarhoista, jotka saavat valtioapua Välimäki & Rauhala 2000, 390 mukaan). Keskustelua hallitsi valtion keskusohjauksen ja valvonnan tavoite, koska myös lastentarhanopettajille toivottiin vähintään kahden vuoden koulutusta seminaareissa. (Välimäki & Rauhala 2000, 390.)

Lakia käsitellessä eduskunnassa syksyllä 1927 nousi esiin erilaisia käsityksiä lastentarhoista ja niiden yhteiskunnallisista tehtävistä. Suurin osa kansanedustajista suhtautui lakiin myönteisesti. Mielipiteet ja käsitykset lastentarhoista olivat ennen kaikkea henkilökohtaisia mielipiteitä, eivätkä niinkään puolueen kantoihin sidoksissa olevia. Eräs kansanedustajia näki lastentarhat tarpeelliseksi vain kaupungeissa, ja toinen taas näki lastentarhojen vapauttavan kaupunkilaiset lastenhoitotehtävistä, eikä valtion tulisi tukea tällaista toimintaa. Ministeri Sillanpää näki lastentarhat kauaskantoisena toimintana ja huomautti, että valtio joutuisi myöhemmin kustantamaan kasvatustilojen ja vankiloitten ylläpidon, jos maaseudulla ei ymmärrettäisi panostaa lastentarhatoimintaan. Opetusministeri näki lastentarhojen siirron opetusministeriöstä sosiaaliministeriöön virheenä. Lastensuojelun asiantuntijat eivät pitäneet opetusministerin lausunnoista, koska he näkivät lastensuojelun opetusministeriön alaisuudessa kankeana muotona. Vastakkainasettelu sosiaalisen ja pedagogisen näkökulman välillä jatkui tästä vuosikymmenten ajan. (Hänninen & Valli 1986, 140.) Vaikka kasvatukseen liittyvää keskustelua tapahtui lainmuodostuksen yhteydessä, lakiin liittyvä keskustelu painotti ennen kaikkea sosiaalis-hoidollista näkökulmaa. (Välimäki & Rauhala 2000, 390.)

Myös vuoden 1928 ja 1940-luvun lopun välisenä aikana lastensuojelu painottui lapsipoliittisessa keskustelussa. Lastentarhan toiminta oli ennen kaikkea ennaltaehkäisevää lastensuojelua, ja kasvatukselliset painotteet olivat toissijaisia. Lastentarha-ajatuksen alkuperäinen innovatiivinen luonne jäi lastensuojelullisen näkökulman jalkoihin. (Välimäki & Rauhala 2000, 391.) Välimäki (1999, 212) on nimennyt tämän ajanjakson nimellä Päivähoito lastensuojelun piiriin 1928–1936 (Välimäki 1999, 212). Välimäki & Rauhala kutsuvat tätä vaihetta päivähoidon ja lastensuojelun yhteysvaiheeksi ja määrittelevät tämän ajanjakson kestäneen 1940-luvun lopulle. Lasten päivähoito sisältyi vuonna 1936 säädettyyn lastensuojelulakiin. (Välimäki & Rauhala 2000, 391.)

Lastensuojelulaki velvoitti kuntia tukemaan yksityisiä lastentarhoja tai perustamaan laitokset itse. Vuonna 1917 lastentarhoista 10 % oli kunnallisia, kun vuonna 1944 jo 66 % oli kunnallisia. (Lappalainen 1991, 135, 137). Näkyvimmin kunnallistuminen ajoittui 1930-luvulle. Uusi lastensuojelulaki sekä talouden nousukausi kasvatti lastentarhojen määrää sodan alkamiseen saakka. (Hänninen & Valli 1986, 142, 144). Vuoden 1936 lastensuojelulaki oli ensimmäinen kuntia velvoittava laki liittyen kodin ulkopuolisen lastenhoidon järjestämiseen. Kuitenkaan kuntia ei millään lailla rangaistu, jos tällaista toimintaa ei kehitetty eikä toisaalta valtio myöntänyt kunnille rahoitusta lastentarhatoiminnan tukemiseen. Näin ollen päivähoitolaitosten perustaminen tapahtui kunnan oman harkinnan kautta. (Välimäki & Rauhala 2000, 391.)

KUVIO 1. Päivähoitojärjestelyn muotoutumisvaiheet (Välimäki 1999, 208–218.)

Vaihejaksot	Rakenneympäristö	Valtion rooli	Perimä
I Vaihe 1840, 1861–1912 Uudet kansainväliset hoitomuotoideat Suomeen	Maatalous-yhteiskunta Teollistumisen nousu Suojelukasvatus	Ehkäisevä sosiaalityön näkemys Lastentarhat ja seimet osana suojelukasvatusta	Organisoitu lastenhoito Pedagogiset innovaatiot
II Vaihe 1913–1927 Valtion ensimmäiset hoitojärjestelysäädökset	Oppivelvollisuus-pakko Lastensuojeluaate 1920-luvulla	Lastentarhat sosiaaliviran-omaisten hallintaan Valtionapua kansanlastentarhatoimintaan	Lastentarha ja seimi Leikkikenttätöiminta käynnistyy
III Vaihe 1928–1936 Päivähoito lastensuojelun piiriin	Jarruttava vaihe Lastensuojelulaki voimaan 1937	Päivähoito lastensuojelussa sosiaalihuoltoa Lastentarhat huoltolautakuntien alaisuuteen	Lastentarha ja seimi Yksityiset järjestelyt

IV Vaihe 1937–1946 Sotien välisen ajan hiljaiselo	Sosiaalivaltion kehittyminen sodan jälkeen	Lapsia sijoitettiin maalle tai Ruotsiin	Yksityiset, lyhytaikaiset hoitomuodot
V Vaihe 1947–1972 Kamppailu päivähoidosta ja päivähoitolaista	Hyvinvointivaltio 1960- ja 1970-lukujen tuotos Paine yleiselle päivähoitojärjestel- mälle kasvoi Lapsilisälaki vuonna 1948	Seimi ja laajennettu seimi valtion määrärahan piiriin Valtioneuvoston aloite- ja komiteakeskustelu Puolueiden kiinnostus nousi 1970-luvun vaihteessa	Seimet ja lastentarhat päivähoidon muotoina 1960-luvulle asti lastentarhoissa kaksi puolipäiväryhmää ja yksi kokopäiväryhmä 1960-luvulla leikkikoulut helpottamaan päivähoidon tarvetta
VI Vaihe 1973–1989 Valtiojohtoinen vaihe, valtion haltuunottovaihe	YK:n Lapsen oikeuksien yleismaailmallinen sopimus 1989, Suomi ratifioi 1991	Vuoden 1973 päivähoitolaki Kaikille tarkoitettu sosiaalipalvelu Hoitopaikat vähävaraisille Päivähoidon kasvatus varhaiskasvatusta	Päiväkoti nähtiin pitkään seimen ja tarhan puolen yhdistävänä hoitopaikkana
VII Vaihe 1990–1996 Hyvinvointival- tion täyttymys, kriisi ja uuden alun murros	Kaupungeissa asui 2/3 väestöstä Lama Uusperheet	Subjektiivinen oikeus Päivähoito-oikeuden laajeneminen kaikille alle kouluikäisille lapsille vuonna 1996 Päivähoito yhä enemmän kuntien määrittelemäksi Päivähoito sosiaaliviranomaisten hallitsema pienten lasten hoitojärjestely	Päivähoitolaki määrittä toiminnan muodon

2.3 Päivähoito sodan aikana ja jälkeen lainvalmisteluun asti

Sodan aikana 1939–1944 useat lastentarhat tuhoutuivat pommituksissa. Yhä useampi lapsi tarvitsi kuitenkin kokopäivähoitoa naisten mennessä töihin tiukkojen taloudellisten aikojen takia. Lapsia sijoitettiin maaseudulle, ja monet järjestöt järjestivät lapsille paikkoja maaseutujen perheistä. Lastentarhanopettajat siirtyivät sota-aikana toisenlaisiin tehtäviin. Myös lastentarhoja käytettiin sodan aikana muihin tarkoituksiin. Toisaalta hoitopaikkojen suuren tarpeen vuoksi jopa uusia lastentarhoja perustettiin. (Hänninen & Valli 1986, 145.) Naisten palkkatyön määrä lisääntyi sotavuosina, mutta tämä ei kuitenkaan johtanut tarpeeseen uudistaa tai laajentaa lastentarhatoimintaa (Välimäki & Rauhala 2000, 391). Välimäki (1999, 213) määrittelee ajanjakson nimellä Sotien välisen ajan hiljaiseloa 1937–1946 (Välimäki 1999, 213).

Sodan jälkeen muuttoliike kaupunkeihin, syntyvyyden lisääntyminen sekä naisten enenevä työssäkäynti lisäsivät voimakkaasti tarvetta uusille päivähoitopaikoille. Suurten ikäluokkien syntyminen kasvatti päivähoidon tarvetta suuresti. Heti sodan jälkeen vuosina 1944–1947 syntyi 390 000 lasta. Lastentarhojen silloinen määrä ei pystynyt vastaamaan tarpeeseen. Valtionapu oli riittämätön ja kattoi vain kolmasosan lastentarhojen menoista. Seimitoiminta jäi kokonaan ilman valtionapua. Kuntien ja kaupunkien tehtäväksi jäi perustaa laitokset itse, jolloin usein päädyttiin ratkaisuun, jossa yhdistettiin sekä seimi- että lastentarhatoiminta. (Hänninen & Valli 1986, 147.) Välimäki ja Rauhala (2000, 391) tuovat sodan jälkeisen ajan tarkasteluun toisenlaisen näkökulman. Sodan jälkeen ajatus ydinperheestä levisi ja naiset jäivät kotiin hoitamaan lapsia (Satka 1993, 70 Välimäki & Rauhala 2000, 391 mukaan). Sodan jälkeen maatalous jopa lisääntyi ja näin ollen naisilla oli mahdollisuus hoitaa lapset työnsä ohessa. 1800-luvun ajatus lastentarhojen kotien kasvatusta tukevana toimintana ei sodan jälkeen toteutunut, vaan tilanne nähtiin vastakkainasetteluna kotikasvatuksen ja lastentarhojen välillä. Kotihoitoa tuki vuonna 1948 säädetty lapsilisälaki sekä 1950 lakisääteiseksi tullut kodinhoitajatoiminta, joka oli suunnattu ennen kaikkea maaseudun monilapsisille perheille. (Välimäki & Rauhala 2000, 391.)

Sodan jälkeen päivähoitopaikat ratkaistiin sosiaalisin perustein, koska kaikille ei riittänyt hoitopaikkoja (Lappalainen 1991, 137). Lapset olivat sodan jälkeen lastentarhoissa lähinnä vain siitä syystä, jos kotiolot eivät olleet tarpeeksi hyvät lapsen kasvun kannalta (Välimäki & Rauhala 2000, 391). Vanhemmat eivät välttämättä edes yrittäneet saada lapselleen hoitopaikkaa, koska pyrkijöitä oli niin paljon suhteessa enemmän paikkoihin. Esimerkiksi vuonna 1948 Tampereella hylättyjen hakijoiden osuus oli 38 %. Mitä huonommissa oloissa lapsi asui, sen varmemmin hänelle järjestyi hoitopaikka. Kansalaiset reagoivat 1950-luvun alussa tähän hoitopaikkojen tarpeeseen. Muun muassa kansalaisjärjestöt, lasten vanhemmat sekä lastentarhanopettajat esittivät kannanottojaan

päätöksentekijöille. He perustelivat päivähoitoa muun muassa sillä, että molempien vanhempien tarvitsi yhä useammin käydä töissä. (Hänninen & Valli 1986, 148–149.)

1960-luvulle asti päivähoitoon liittyvä keskustelu painottui osapäivähoidon ja kokopäivähoidon välille. Sosiaaliministeriön lastensuojeluntarkastaja Aune Ståhlberg ehdotti päiväkotinimitystä käytettäväksi kattamaan kaiken päivähoidon, koska ”seimi” oli liialti köyhäinhoitoon viittaava. Päiväkotikäsitys ei kuitenkaan tässä suhteessa vielä kattaisi lastentarhan toimintaa, vaan viittasi lähinnä kaikkeen kokopäivähoitoon. (Välimäki & Rauhalan 2000, 392.) Lastentarhatoimintaa pidettiin osapäiväisenä toimintana. Kokopäivähoitoa kuitenkin tarvittiin, mutta lastentarhanopettajien koulutuksen ei katsottu vastaavan tämän muotoiseen lastentarhatoimintaan. (Pohjolainen 1948 Välimäen ja Rauhalan 2000, 392 mukaan). Lastentarhanopettajista olikin huutava pula. Kaupunkiliitto ehdotti 1950-luvun alusta ryhmäkokojen suurentamista 25 lapsesta 30–35-lapseen. Aune Ståhlberg koki kuitenkin tärkeänä pitää kiinni pienemmästä ryhmäkoosta, koska hän näki lastentarhojen tärkeyden kotien kasvatustehtävän tukena. Ryhmäkokojen suurentaminen voisi vaarantaa lapsen aseman ryhmässä. (Hänninen & Valli 1986, 150.)

Naisten työssäkäynti lisääntyi erityisesti 1960-luvulla teollistumisen myötä. Muuttoa kaupunkeihin tapahtui tuolloin runsaasti töiden takia. Hoitopaikkapulaa ratkaisivat sekä kunnat että järjestöt. 1960-luvulla päivähoito oli yhteiskunnan ja lapsiperheiden ongelma, johon oli reagoitava pikaisesti. Erilaiset päiväkerhot vastasivat kysyntään. Kerhojen pitäjät alkoivat saada työhönsä koulutusta Lastentarhanopettajaliiton vaatimuksesta 1960-luvulla. Päiväkerhojen lisääntyminen osoitti vanhempien heräävää kiinnostusta kasvatuksellista toimintaa kohtaan. 1960-luvun päivähoitolaitosten pulasta kertoo se, että niiden määrä pystyi täyttämään vain 10 % todellisesta tarpeesta. 1960-luvulla päivähoitopaikkoja lisättiin runsaasti, mutta sekään ei riittänyt suhteessa työssäkäyvien naisten määrään. Tästä alkoi painostusryhmien syntyminen, jotka vaativat asioiden parantamista vauhdikkaammin. (Hänninen & Valli 1986, 150–153, 155.)

Päivähoitojärjestelmän vaiheita voidaan tarkastella sosiaalihuollon vaiheiden kautta, koska päivähoitotoiminta on ollut 1900-luvulla suurissa määrin sosiaaliministeriön alaisuudessa. Tässä kappaleessa kuvattuun vaiheeseen, paikallisen sosiaalihuollon vaiheeseen, kuului yhteiskunnan rakentaminen sodan jälkeisessä Suomessa. Tämä aika ajoittui vuosille 1954–1960. Tällä aikakaudella luotiin hyvinvointivaltion perusteet. Alilan ym. 2014 mukaan päivähoidon palvelujärjestelmä syntyi Suomeen sotien jälkeen, kun muutto kaupunkeihin alkoi lisääntyä voimakkaasti. Päivähoitojärjestelmä täytti tuolloin työvoimapolitiittisen tehtävän vaikuttamalla positiivisesti yhteiskunnan talouskasvuun, koska järjestelmä mahdollisti naisten työssäkäynnin. Päivähoidon synnyn ideologia on ollut vahvasti työvoima- ja sosiaalipoliittinen ja toisaalta myös lastensuojelullinen. (Alila ym. 2014, 8–9.) Välimäki (1999, 213–214) kuvaa ajanjaksoa 1947–1972

kamppailuna päivähoidosta sekä päivähoitolaista. Välimäki & Rauhala (2000, 394) muotoilevat 1960-luvun päivähoidon taistelukaudeksi.

2.4 Päivähoitolakiin liittynyt keskustelu

Vaikka naisten työssäkäynti lisääntyikin jo 1960-luvun alussa, tuli päivähoidosta poliittinen ongelma vasta sen jälkeen, kun naiset olivat jo menneet palkkatöihin. Aiemmin lapset olivat olleet muun muassa sukulaisillaan hoidettavina. (KM 1967: B 46, 3–4; Jallinoja 1983, 155–157 Välimäki & Rauhala 2000, 394 mukaan.) Poliittiset naisjärjestöt, lapsipolitiikkaa ajaneet kansalaisjärjestöt sekä ammattiyhdistysliikkeen naiset painostivat valtiota päivähoitoon liittyvissä asioissa vuonna 1965. (Välimäki & Rauhala 2000, 394.) Myös lasten vanhemmat ajoivat lasten päivähoitoasiaa. Painostusryhmien toiveena oli monipuolistaa päivähoidon hoitomuototarjontaa, koska nyt se tarjosi vain laitosmaista sosiaalihuoltoa. (Hänninen & Valli 1986, 156.)

Helsingin kaupungin päivähoitotutkimus valmistui 1972. Helsingin kaupungin päivähoitokomitea painotti päivähoidon merkitystä sosiaalisten erojen tasoittajana. Toisaalta päivähoidon avulla vanhempien olisi mahdollisuus varallisuudesta riippumatta käydä töissä tai opiskella. Tasa-arvointressin lisäksi päivähoitokomitea painotti myös lapsen etua, koska lapsi pääsisi päivähoidossa laajemman sosiaalisen ympäristön piiriin. (Välimäki & Rauhala 2000, 395.) Lainsäädäntöön liittyvässä suunnittelussa tuotiin esille päivähoidon ongelmia. Senhetkinen lainsäädäntö oli puutteellinen, ja alueellisia eroja päivähoidon saatavuudessa sekä toisaalta palvelun laadussa löytyi. Poliitikot yllätti päivähoitopalvelun suuri kysyntä, johon tarjonta ei tuolloin vastannut. Ratkaisuina näihin ongelmiin nähtiin valtionapujärjestelmä sekä uudistunut lainsäädäntö. (KM 1967: B 46; KM 1969: B 104 Välimäki & Rauhala 2000, 394 mukaan.) Valtion puuttuminen lasten päivähoitoon olikin ratkaisevaa maaseudulla (Kröger 1995 Välimäki & Rauhala 2000, 395 mukaan). Valtion ohjaus ja rahoitus aiheutti maaseutujen kunnallispoliitikkojen myöntymisen lasten päivähoitoon. (Välimäki & Rauhala 2000, 395–396.)

Vuoden 1973 päivähoitolakiin liittyneissä eduskuntakeskusteluissa ei ole nähtävissä selkeää jakoa naisten ja miesten vastakohta-asetelmaa päivähoidon puoltamisen ja sen vastustamisen mukaan. Puolueista Kokoomus tuki sekä julkista päivähoitoa että kotihoidosta maksamista. Kotiäitiyttä vahvimmin puoltavat puheenvuorot tulivat keskustapuolueen naisilta sekä kristillisen liiton ja Suomen maaseudun puolueen miehiltä. Keskusta vastusti lakia, kun taas vasemmisto puolsi sitä. Vuoden 1972 lopussa eduskunnassa käytettiin 102 puheenvuoroa liittyen päivähoitolakiin. Naiset painottivat puheenvuoroissaan enemmän kasvatuksellisia näkemyksiä, kun taas miehet painottivat puheenvuoroissa hoivan merkitystä. (Välimäki & Rauhala 2000, 396.)

Eeva-Leena Onnismaa (2001) on tutkinut eduskunnan keskusteluissa löytyviä varhaiskasvatukseen ja päivähoitoon liittyviä käsityksiä vuonna 1972 päivähoitolain valmisteluihin liittyen. Kansanedustajien käsityksistä, mielipiteistä ja asenteista muodostui yhteinen mielipide, joka johti lain syntymiseen. Vuoden 1973 päivähoitolaki herätti vuoden 1972 eduskuntakeskusteluissa monenlaisia tuntemuksia, koska alle kouluikäisten lasten päivähoidosta päättäminen oli kodin reviirille astumista. Monia kansanedustajia laki lasten päivähoidosta huoletti, koska he rinnastivat sen oppivelvollisuuteen. Onnismaa (2001) luokittelee tutkimuksessaan käsitykset niihin tekijöihin, joissa puhuja näkee lapsen kohdistuvan jonkinlaisen vaaran ja niihin, joissa tarkastellaan niitä asioita, jotka ovat lapselle hyviä. Toisin sanottuna luokittelun kohteina ovat diskursseista löytyvät uhat ja kannattavuudet. Uhkien ja kannattavuuden jaottelulla Onnismaa löytää neljä ulottuvuutta. Lapsen paras-diskurssista löytyvät seuraavat ulottuvuudet: Lapset kasvatetaan kotona ja Lapsen on hyvä olla ammattilaisen ohjauksessa. Uhkakuvadiskurssista löytyvät seuraavat ulottuvuudet: Koti on vaarallinen paikka sekä Laitosmaisuus uhkaa perheen yksityisyyttä. (Onnismaa 2001, 356.).

Onnismaan (2001) mukaan kotikasvatusta puoltavia mielipiteitä perusteltiin keskusteluissa enemmän arvoilla, kun taas asiantuntijakasvatuksen puolesta puhuvat nojasivat teoriaan. Eri näkemystyyppit ovat yleensä toiselle vastakkaiset. Toisaalta taas kotikasvatustakin, kodin ja äidin ensisijaisuutta, perustellaan Onnismaan (2001) tutkimuksessa teorialla. Diskursseissa pyritään ”yhteiseen hyvään” vastakkaisilla näkemyksillä, joissa kotikasvatusta puoltavat puhuvat kollektivismiin peloissaan kodin intiimiyden puolesta, kun taas päivähoiton puolustajat pelkäävät juuri tätä intiimiyttä, koska suljettu koti voi tuoda mukanaan vaaroja. Tutkimuksessa Onnismaa (2001) löytää keskusteluista menneisyyden ihannoitua ja toisaalta menneisyydestä eroon pyrkimistä. Keskusteluissa näyttäytyy ihanne kotiäitiydestä ja kotikasvatuksesta, joka voimistui 1920-luvulla. Toisaalta maatalouspainotteinen perinne yhteiskunnassa vaikuttaa siihen, ettei lasten päivähoitojärjestelyille osata nähdä tarvetta, koska lapset on kasvatettu maataloustöiden ohella muun muassa isosiskojen toimesta. (Onnismaa 2001, 356–359.)

Onnismaan (2001) mukaan vuoden 1972 eduskuntakeskusteluissa vasemmisto oli päivähoitojärjestelyn puolella, kun taas porvarillinen puoli kannatti kotiapulaismääräystä sekä äidinpalkkaa. 1970-luvun keskusteluista voidaan löytää yhtäläisyyksiä 1920-luvun keskusteluista, jotka koskivat punaorpojen sijoittamista porvarillisiin perheisiin. Tällöin vasemmiston kannattajat pelkäsivät porvarillisten aatteiden leviämistä perheisiin sijoittamisen kautta. 1970-luvun keskusteluissa taas porvarillinen puoli pelkäsi vasemmistolaisten aatteiden leviämistä päivähoiton kautta. (Onnismaa 2001, 360.)

Päivähoitolakiin liittyvissä keskusteluissa vastakkain asetetaan äiti ja päivähoiton ammattilainen, kun keskusteluissa kuvataan päivähoiton vaaroja. Cygnaeuksen ja Snellmanin kiista

on periytynyt näihin keskusteluihin. Snellmanin kotikasvatusaatteesta pidettiin tietoisesti tai tiedostamatta kiinni, kun taas Cygnaeuksen aatteet jäivät puolitiehen. Cygnaeuksen aatteet kasvatuslaitoksista perheen kasvatuksen tukena eivät tulleet esiin päivähoitolakiin liittyvissä eduskuntakeskusteluissa. Onnismaan (2001) tutkimuksessa perustelut varhaiskasvatukselle on jaoteltu aikuiskeskeisiin, yhteiskunnallisiin sekä lapsikeskeisiin. Aikuiskeskeiset sekä yhteiskunnalliset perustelut saivat keskustelussa runsaasti tilaa.

Onnismaan (2001) aineistosta nousee esille kolme eri diskurssia: kotikasvatuksen tukeminen, kodinomaisuus ja olosuhteiden pakko. Kotikasvatuksen tukeminen on Onnismaan (2001) mukaan termi, jolla on pyritty hälventämään päivähoidon laitosmaisuuuteen liittyviä pelkoja. Kodinomaisuus terminä taas heijastaa tarvetta tehdä päiväkodista kodin korvike. Olosuhteiden pakko taas viittaa naisten päivätyöhön, joka nähtiin ikävänä ja pakonomaisena asiana. Onnismaan löytämien neljän ulottuvuuden kautta hän kärjistää aineistosta löytyvän käytännössä joko-tai-tyyppinen ilmiö päivähoitokeskusteluun liittyen: Joko kaikkien lapset päivähoitoon ja kaikki naiset töihin tai kaikki naiset ja lapset kotiin. (Onnismaa 2001, 360–363.)

2.5 Toiminnan vakiintuminen

1960-luvulta alkanut päivähoitoliikkeen painostus valtiota kohtaan johti aiemmin kuvattuun päivähoitokeskusteluun eduskunnassa ja tätä myötä lain syntymiseen vuonna 1973. Tämä laki yhdisti seimen sosiaalis-hoidollisen ja lastentarhan kasvatuksellisen hoitokäsityksen. (Välimäki & Rauhala 2000, 395). Päivähoitolain syntymisen vuonna 1973 yhdisti lastentarhat ja seimet päiväkodeiksi. Lastentarha nimestä luovuttiin, koska alle kolmevuotiaat tulivat saman katon alle 3–6-vuotiaiden kanssa. Taipaleen (1999) ja Väänäsen (1999) mukaan vasemmisto halusi koti-sanankäyttöön myös institutionaaliseen yhteyteen, jotta se ei olisi vain kotihoitoa kannattavien yksinoikeus, koska se piti sisällään positiivisen latauksen. (Onnismaa 2010, 32.) Välimäki on nimennyt (1999) päivähoitolain syntyvuodesta 1973 vuoteen 1989 välisen ajan Valtiojohtoiseksi vaiheeksi ja valtion haltuunottovaiheeksi (Välimäki 1999, 215). Lain mukaan kaikille halukkaille tuli olla paikka päiväkodissa. Laitokset saivat valtionapua kuntien kantokyvyn mukaisesti 35–80 % menoistaan, mikä mahdollisti päivähoitopaikkojen nopean lisääntymisen (Lappalainen 1991, 137). Päivähoitopaikkojen nopeasta lisääntymisestä huolimatta tavoitemäärään päästiin vasta vuonna 1985. (Välimäki & Rauhala 2000, 397). Sosiaalihuollollisesta näkökulmasta 1970-luvulta alkanutta kautta voidaan nimittää valtiojohtoiseksi hyvinvointipalvelujen rakentamisen kaudeksi. Tämän jakson taustalla on universaali ajatus siitä, että kaikki pääsisivät palveluiden pariin sosioekonomisesta taustasta riippumatta. Käytännössä kuitenkin vielä päivähoitolain syntymisen jälkeen

päivähoitopaikka saatiin sosiaalisin perustein. Valtio otti suuren roolin päivähoitojärjestelmän kehittämisessä normiohjauksen kautta. 1970–1980-lukua voidaan kutsua vahvaksi valtiojohtoisuuden ja päivähoitopalvelujen määrällisen rakentamisen ajaksi. (Alila ym. 2014, 9.)

Normiohjauksen aikakautena 1970–1980-luvuilla päivähoidon virastot olivat sosiaali- ja terveystieteiden, sosiaalihuollon, lääninhallituksen sekä kuntasektorin yhteydessä. Tällöin lainsäädännön sisältöä ohjattiin erilaisten normien asemassa olevilla yleiskirjeillä ja oppailla, joita lähetettiin kuntiin. Tällaisia olivat Iloiset toimintatuokioiden (1975) sekä yli 3-vuotiaiden lasten päivähoitosuunnitelma (1986) ja alle 3-vuotiaiden lasten päivähoitosuunnitelma (1988). Kuntien päivähoitoon liittyviä toimenpiteitä valvoi lääninhallitus. Sosiaalihuolto loi puitesuunnitelmat, joiden pohjalta kunnat loivat päivähoidon viisivuotissuunnitelmia. Näitä suunnitelmia tehtiin vuoteen 1982 asti. Vuonna 1984 astui voimaan suunnittelu- ja valtionosuusjärjestelmäosuus Valtava. 1980-lukua voidaan kutsua suunnittelun vuosikymmeneksi (Alila ym. 2014, 10.)

Onnismäki (2010, 37) esittelee päivähoidon lainsäädännön kehittymisen kolmena reformiaaltoina. Ensimmäinen reformiaalto koskee vuosia 1967–1972, johon liittyi päivähoitolain säätäminen. Lain säätäminen tarkoitti palvelujärjestelmän muotoutumista kohti päivähoidon ja varhaiskasvatuksen tarjoajaa. Palvelujärjestelmälle oli nyt myös olemassa säädökset. Seuraava reformiaalto 1984–1995 koskee subjektiivisen päivähoito-oikeuden lisäämistä lakiin. Aluksi subjektiivinen päivähoito-oikeus koski alle kolmivuotiaita lapsia, ja vuonna 1995 subjektiivinen päivähoito-oikeus laajeni koskemaan kaikkia alle kouluikäisiä lapsia. Subjektiivinen päivähoito-oikeus tarkoitti myös palvelun muuttumista tarveharkintaisesta sosiaalipalvelusta lapsen oikeudeksi saada varhaiskasvatusta. Kolmas reformiaalto ajoittuu ajalle 1995–1998, jolloin maksuton esiopetus liitettiin perusopetuslakiin. (Onnismäki 2010, 10, 37.)

Vuodet 1990–1996 olivat Välimäen (1999) mukaan hyvinvointivaltion täyttymisen, kriisiytymisen sekä uuden alun aikaa. Tätä aikaa leimasi Suomessa vallinnut lama ja toisaalta sen jälkeinen nousukausi. Nousukaudesta huolimatta valtiotalouteen ohjattiin rahaa saman verran kuin lamakautena. Subjektiivinen päivähoito-oikeus tuli käyttöön alle kolmivuotiaiden kohdalla 1990-luvulla. Yksityisen hoidon tuki otettiin käyttöön vuonna 1997. Poikkeuksellista Suomen järjestelystä tekee sen, että kotihoidosta ja omasta perheestä on tullut julkisesti tuettu hoitojärjestely. (Välimäki & Rauhala 2000, 397–399.) Alilan ym. (2014, 9) mukaan vuonna 1993 alkoi informaatio-ohjauksen aikakausi. Tällöin kunnille jäi enemmän päätösvaltaa valtion ohjauksen löysentyessä. Valtion ohjaus liittyi nyt enemmänkin tiedon jakamiseen. Vuonna 2000 alkanut ohjelmaohjaamisen kausi on taas pyrkinyt erilaisten ohjelmien kautta lisäämään tavoitteisiin pääsemistä. (Alila ym. 2014, 9.)

1990-luvun alussa lakkautettiin päiväkotia ja karsittiin hoitopaikoista sekä henkilökunnasta. Myös perhepäivähoitoa vähennettiin (Välimäki 1999, 218.) Koska laman myötä työpaikat vähenivät

maassa muutenkin, päivähoitopaikkoja ei enää tarvittu niin paljoa. (ks. Uusitalo & al. 2000, Tilastoliite, Lasten päivähoito, kuvio 3, s. 222). Valtio vetäytyi vuonna 1993 sosiaalipalveluiden yksityiskohtaisesta ohjaus- ja resurssivastuusta. Kuntien oli aiemmin tullut noudattaa keskusjohdon ohjeistuksia, kun tämän muutoksen myötä kunnan tuli nyt ennemminkin reagoida kuntalaisten tarpeisiin. (Välimäki & Rauhala 2000, 399.) Alilan (2014, 10) mukaan vaihetta voidaan kutsua päivähoidon ohjaamisen näkökulmasta kuntien autonomian lisääntymisen ja informaatio-ohjauksen aikakaudeksi. Aikakautta voidaan kutsua myös valtion vetäytymisen tai ohjauksellisen tyhjiön syntyneen aikakaudeksi. Vuonna 1992 syntyneessä Stakesissa oli oma varhaiskasvatuksen tiiminsä, joka vastasi informaatio-ohjauksesta. Varhaiskasvatuksen ohjaus hajaantui vuonna 1998, kun esikoulu siirrettiin opetusministeriön alaisuuteen muun varhaiskasvatuksen jäädessä sosiaali- ja terveysministeriöön. Tätä aikakautta Alila ym. (2014, 10) kutsuu kaksinapaisuuden ja ohjauksen hajaantumiseksi. 2000-luvun alussa siirryttiin valtakunnalliset ohjelmat kehittämisen linjaajana ja suuntaajana -kauteen, jota kuvastaa vuonna 2002 ilmestynyt Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003), jota uudistettiin vuonna 2005. (Alila ym. 2014, 10.)

Onnismaa, Paananen ja Lipponen (2014, 10) lisäävät Onnismaan (2010) esittelemien reformiaaltojen listaan vielä neljännen reformiaallon. Tämä reformiaalto koskee vuosia 2013–2014 joka oli uuden varhaiskasvatuslain valmistelun aikaa. Toisaalta vuodelle 2013 mahtuu myös päivähoidon ja varhaiskasvatuksen siirtyminen sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudesta opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen. Tämä merkitsee sitä, että päivähoito ei ole enää sosiaalihuoltolain mukainen sosiaalipalvelu vaan on osa kasvatus- ja koulutuspalvelujärjestelmää. (Alila ym. 2014, 13.)

Päivähoitojärjestelmän ja varhaiskasvatuksen muokkaantumisen taustalla vaikuttavat siis erilaiset lastentarhoille, päivähoidolle ja varhaiskasvatukselle annetut tehtävät, yhteiskunnalliset tilanteet, ideologiat ja lainsäädännöt. Näille toimintamuodoille on löytynyt erilaisia perusteita lastensuojelullisista kasvatuksellisiin ja filantroopisista taloudellisiin. Työvoimapolitiittinen peruste huipentui vuoden 1973 päivähoitolakiin. Tämän jälkeen suunta on jälleen muuttunut kohti kasvatuksellisempaa näkökulmaa. Yhteiskunnallinen tilanne on määritellyt siis osaltaan päivähoidon ja varhaiskasvatuksen tehtävää niin, että lastentarhat, päivähoito ja varhaiskasvatus ovat toimineet yhteiskunnalliseen tarpeeseen vastaajina ja niiden tehtävä on muokkaantunut tarpeen mukaan.

3 VARHAISKASVATUKSEN NYKYLINJAUKSET

Käsittelen tässä kappaleessa varhaiskasvatuksen ja päivähoidon nykyistä yhteiskunnallista tilannetta. Ensimmäinen alakappale määrittelee käsitteet varhaiskasvatus ja päivähoito. Muissa alakappaleissa syvennyn nykylinjauksiin, lainsäädäntöön, varhaiskasvatuksen ohjaukseen, kehittämiseen sekä päivähoidon ja varhaiskasvatuksen tehtäviin. Käsittelen myös päivähoito ja varhaiskasvatusta polkuriippuvuuden (Mahon 2012) näkökulmasta. Lopuksi tarkastelen lapsuutta investoinnin näkökulmasta.

3.1 Varhaiskasvatuksen ja päivähoidon määrittelyä

Varhaiskasvatuksen käsite tuli käyttöön Suomessa 1970 -luvun alussa päivähoidon henkilöstön koulutussuunnittelun yhteydessä. Termi alkoi vakiintua, kun siitä tuli lastentarhanopettajakoulutuksen oppiaine. Varhaiskasvatus alkoi tarkoittaa oppiaineen lisäksi myös tutkimus- ja tieteenalaa. (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 16.) Käsitteen vakiintumisessa oli kuitenkin ongelmia, koska se alkoi vähitellen kattaa kaiken pikkulapsipedagogiikkaan liittyvän. Laaja käsitys kattaa Karilan, Kinoksen ja Virtasen (2001, 13) mukaan kaiken kasvatuksellisen vuorovaikutuksen aikuisten ja lasten välillä. Näin ollen se kattaa myös kotikasvatuksen. (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 13.) Alilan ym. (2014) mukaan varhaiskasvatus-käsite kattoi kotikasvatuksen vielä 1980-luvulla. Nykyisin sillä tarkoitetaan yhteiskunnan järjestämää formaalia kasvatusta, hoitoa ja opetusta. Päivähoito on keskeisin varhaiskasvatusta tuottava taho. Päivähoito viittaa käsitteenä paikkaan, johon vanhemmat voivat viedä lapsensa työ- tai opiskelupäivän ajaksi ja jossa lapsesta pidetään huolta. Pohjoismaisessa EDUCARE -mallissa päivähoitoon sisältyy hoitoa, kasvatusta sekä opetusta. Päivähoito kuvaa hoitojärjestelmää, kun taas varhaiskasvatus kuvaa päivähoidon sisältöä. Vuoden 1973 päivähoitolaissa päivähoidon muodoiksi on kirjattu päiväkotito, perhepäivähoito sekä leikkitoiminta. (Alila ym. 2014, 14.)

Käsitteinä päivähoito, esiopetus ja varhaiskasvatus ovat muokkaantuneet sosiaali- ja terveydenhuollon sekä toisaalta esiopetuksen osalta koulujärjestelmän muutoksen viitekehyksessä. Myös kansainvälisen näkökulman laajentuminen maassamme on vaikuttanut näiden käsitteiden

muovaantumiseen. (Alila ym. 2014, 15.) Härkönen (2003) on tutkinut, mitä varhaiskasvatus käsitteenä tarkoittaa. Aineistonaan hän on käyttänyt aiempaa suomenkielistä tutkimuskirjallisuutta. Hän löytää käsitteelle erilaisia ulottuvuuksia. Hän löytää varhaiskasvatus-käsitteelle käytännön, tieteellisen sekä akateemisen oppiaineen ulottuvuuden. Varhaiskasvatus-käsite sisältää hoitoa, kasvatusta ja opetusta. Näistä hoito on jäänyt hänen mukaansa unohduksiin tutkimuskirjallisuudessa. Varhaiskasvatuksessa kuvattua hoitoa voidaan myös kuvata perustoimintojen käsitteellä. Perustoiminnot kuvaavat ennen kaikkea päiväkodin tilanteita, jossa huolehditaan perustarpeista. Tämä käsite on ennen kaikkea yhteydessä kasvatustieteeseen ja korostaa tilanteen vuorovaikutuksellisuutta. Hoito-käsite taas on yhteydessä hoitotieteeseen, jota taas ei juuri ole hyödynnetty varhaiskasvatuksessa. (Härkönen 2003, 183–184.)

Härkösen (2003, 184–185) mukaan varhaiskasvatuksen käytäntöä kuvailtaessa usein esiin nousevat myös termit kasvu ja kehitys. Kasvulla tarkoitetaan tässä mielessä usein nimenomaan fyysistä kasvua henkisen kasvun jäädessä vähemmälle huomiolle. Kehityksen käsittely on hänen mielestään tarpeellista varhaiskasvatuksen yhteydessä, mutta kehityopsykologiset teoriat eivät riitä kuvaamaan opetusta, kasvatusta ja hoitoa ilmiönä. Opetus- käsitteen hän kuvaa vaihtuneen oppimisen käsitteeseen. Opetuksen ja oppimisen käsitteiden esiintyminen samanaikaisesti voi taas kuvata näiden kahden vuorovaikutusta. Oppimisessa taas lapsi on aktiivisemmassa roolissa. Oppimisen käsite on tullut enemmän käyttöön 2000-luvun puolella varhaiskasvatuksen muuttuessa lapsikeskeisemmäksi sekä lapsilähtöisemmäksi. Oppimisenkin käsitys on varhaiskasvatuksessa varsin laaja. Sillä on ikään kuin alettu tarkoittaa kaikkea, mikä päiväkodissa tapahtuu. Kuitenkin Härkösen mukaan tavoitteellinen oppiminen tapahtuu silloin, kun on tavoitteellista opetusta. Opetus taas voi muodoltaan olla kaikkea lapsilähtöisestä opetuksesta opettajajohtaisuuteen. Opetus -käsite on selkeästi kasvatustieteellinen, kun taas oppiminen on enemmänkin psykologinen termi. Oppiminen kuvastaa kaikkea sitä, mikä tapahtuu lapsessa hänen toimiessaan erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä. (Härkönen 2003, 184–185.)

3.2 Varhaiskasvatus yhteiskunnallisessa viitekehyksessä

Varhaiskasvatus on nähty viime vuosina yhä enemmän yhteiskunnan tarjoamana koulutuspoliittisena palveluna. Varhaiskasvatus on muotoutunut päivähoidon kontekstissa. (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 14.) Varhaiskasvatusta voidaan tarkastella yhteiskunnallisena ja kulttuurisena ilmiönä. (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 17.) Yhteiskunnassa ja kulttuurissa tapahtuvat muutokset ovat yhteydessä siihen, kuinka varhaiskasvatus määritellään. Varhaiskasvatuksen tulkinnat ohjaavat

palvelujärjestelmän varhaiskasvatuksen rakentamista. Varhaiskasvatuksella on erilaisia toimijoita, jotka kaikki toteuttavat varhaiskasvatusta. Toimijoiden, kuten vanhemman, lapsen tai instituution, asemat voivat vaihdella varhaiskasvatuksen toteuttamisessa. Poliittikaohjauksen kontekstissa olevat varhaiskasvatuksen tehtävät vaikuttavat siihen, minkälaiseksi varhaiskasvatus todellisuudessa muokkaantuu. Kunnat, lapsipolitiikka sekä henkilöstöpolitiikka ovat yhteydessä myös varhaiskasvatuksen muotoutumiseen. Ammattilaisten koulutus ja kouluttautuminen, paikallinen sekä globaali ohjaus, kuten OECD, sekä yksittäiset varhaiskasvatuksen toimintayksiköt ovat yhteydessä varhaiskasvatuksen muovaamiseen. (Karila ym. 2013, 14–15.)

3.2.1 Puolueiden varhaiskasvatukseen ja päivähoitoon liittyviä kantoja 2000-luvulla

Autto (2012) tarkastelee väitöskirjassaan 2000-luvulla käytyjä eduskuntakeskusteluja päivähoitoon liittyen. Hän tarkastelee aluksi puolueiden päivähoitoon liittyviä ohjelmatekstejä 2000-luvun vaihteessa ja löytää eroavaisuuksia siinä, kuinka puolueet painottavat ”kotihoitoa, päivähoitoa sekä työaikaan liittyviä järjestelyjä päivähoitojärjestelmän välineinä”. Vasemmistoliitto ja Suomen sosiaalidemokraattinen puolue kannattivat teksteissä julkisen päivähoidon kehittämistä. Keskustapuolue sen sijaan pitää vuoden 2003 vaaliohjelmassaan parhaana lapsenhoidollisena ratkaisuna kotihoitoa. Myös Kokoomus kannatti kotihoitoa ja toisaalta myös yksityisen hoidon tuen korottamista. Kokoomuksen linja julkisen päivähoidon suhteen muuttui myönteisemmäksi 1980-luvulla. Perussuomalaiset ovat kannattaneet kotihoidon tuen kehittämistä. Vihreät ovat kiinnittäneet huomionsa puolueohjelmassaan (1999) ydinperheestä poikkeaviin perheratkaisuihin. Kristillisdemokraatit kannattavat ainoana puolueena sekä kotihoidon tukea että työajan uudelleen järjestämistä lapsen hoidon mukaan. (Autto 2012, 173–174.)

Autto (2012, 174) on koonnut vuoden 2002 osalta puolueiden päivähoitopoliittiset painotukset sekä toisaalta suhtautumisen työaikaan. Horisontaalisella viivalla ääripäissä ovat päivähoito sekä kotihoito. Päivähoidon ääripäässä ovat sekä Sosiaalidemokraatit että Vasemmistoliitto. Kotihoidon ääripäässä ovat Kristillisdemokraatit sekä Perussuomalaiset. Myös Keskustapuolue asettuu kotihoidon puolelle. Vertikaalisella linjalla ääripäissä ovat työajan uudelleen organisointi sekä kokopäivätyö. Työajan uudelleen organisointia kannattavat eniten Vasemmistoliitto sekä aiemmin todettu Kristillisdemokraatit. Päivähoito-kotihoito-akselilla nämä puolueet asettuvat kuitenkin vastakkaisiin ääripäihin Vasemmistoliiton kannattaessa päivähoitoa ja Kristillisdemokraattien kotihoitoa. (Autto 2012, 174. Kuvio 6.)

Siirryttäessä puolueohjelmista 2000-luvulla käytyihin eduskunnan puheenvuoroihin puolueiden tulkinnat kokevat muutoksia. Puolueiden asema eduskunnassa ohjaa tulkintoja enemmän

kuin ohjelmatekstien arvot. Puolueet ryhmittyvät kahteen ryhmään, hallitukseen ja oppositioon, kun tarkastellaan puolueiden tulkintoja päivähoidosta. Vuonna 2002 eduskunnan vahvimmat puolueet olivat sosiaalidemokraatit hallituksessa ja oppositioissa ollut keskusta. Sosiaalidemokraattien painotuksena oli päivähoito, kun taas keskusta painotti kotihoidon tukea. Vastakkainasettelu kotihoidon ja päivähoidon välillä on suomalaisessa yhteiskunnassa pitkät perinteet ja vastakkainasettelu jatkuu myös 2000-luvulla. Vasemmisto-oikeisto-akselilla vasemmalla olevat ovat kannattaneet päivähoitoa, kun taas oikeisto on kannattanut kotihoidon tukea. (Autto 2012, 175.)

Seuraavaksi esittelen puolueiden nykyisiä kantoja liittyen varhaiskasvatukseen ja päivähoitoon. Suomen Keskustan kesällä 2014 luotu aatteellispoliittinen uudistusohjelma (Kohti 2020-lukua) painottaa lapsen oikeutta varhaiskasvatukseen tuoden esille myös kolmannen sektorin ja seurakuntien panoksen varhaiskasvatuksen tuottajana. (Kohti 2020-lukua. Suomen Keskusta r.p. Hyväksytty 15.6.2014. Viitattu 16.7.2015.) Vihreän liiton poliittinen ohjelma vuodelta 2014 painottaa subjektiivista päivähoito-oikeutta, päivähoitomaksujen porrastamista tulojen mukaan, väkivallan vastaista kasvatusta sekä sukupuolen moninaisuuden tiedostamista kasvatuksessa. (Kohti kestävää yhteiskuntaa. Vihreät. Hyväksytty 18.6.2014. Viitattu 16.7.2015.) Suomen Kristillisdemokraattien Eduskuntavaaliohjelma 2015 ja politiikka A:sta Ö:hön-sivuston (Kristillisdemokraatit. Hyväksytty 18.10.2014. Viitattu 16.7.2015) varhaiskasvatukseen ja päivähoitoon liittyvät osat puoltavat subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaamista. Heidän mukaansa laissa tulee määrittää enimmäisryhmäkoko ja uuden lain tuomiin uudistuksiin tarvittava rahoitus tulee varmistaa. Perheillä on heidän mukaansa oltava oikeus valita kotihoidon ja julkisen päivähoidon välillä. Eduskuntavaaliohjelmassaan (2015) Kristillisdemokraatit tuovat esille myös yksityisten kristillisten päiväkotien aseman vahvistamisen julkisten päiväkotien rinnalla. He painottavat myös aloituspaikkojen lisäämistä varhaiskasvatuksen työntekijöiden koulutuksessa. Varhaiskasvatuksen lainsäädännön tulisi huomioida sekä kuntien resurssit että perheiden ja lasten tarpeet. (Kristillisdemokraatit. Eduskuntavaaliohjelma 2015. Viitattu 16.7.2015)

Vasemmistoliitto vaatii eduskuntavaaliohjelmassaan (2015) päivähoitomaksujen progressiivista porrastusta, subjektiivisen päivähoito-oikeuden turvaamista sekä palvelun saatavuutta ympärivuorokautisesti. (Vasemmistoliitto. Eduskuntavaaliohjelma 2015. Muokattu 2.4.2015. Viitattu 16.7.2015) Vasemmistoliitto vaatii myös ryhmän maksimikoon määrittelemistä laissa. (Vasemmisto. Jälleenrakennetaan hyvinvointivaltio. Vasemmiston vaaliohjelma 2015, 11. Viitattu 16.7.2015.) Perussuomalaisten verkkosivuilta ei ole löydettävissä erikseen lausuntoa varhaiskasvatuksesta tai päivähoidosta. Puolueen Sosiaali- ja terveystieteiden ohjelma 2015 sekä Koulutuspoliittinen ohjelma 2015 eivät pidä sisällään varhaiskasvatuksen tai päivähoidon teemoja. Koulutuspoliittinen ohjelma käsittelee peruskoulun ensimmäisestä luokasta ylöspäin liittyviä teemoja (Perussuomalaisten

Koulutuspoliittinen ohjelma 2015. Viitattu 16.7.2015.) Sosiaalipoliittinen ohjelma käsittelee lapsiperheiden asemaa. Perussuomalaiset vastustavat lapsilisien leikkausta (Perussuomalaisten Sosiaali- ja terveystieteiden ohjelma 2015. Viitattu 16.7.2015.)

Kansallisen Kokoomuksen vuoden 2015 eduskuntavaaliohjelmassa toivotaan varhaiskasvatuksesta toiminnallisempaa (Kokoomuksen strateginen hallitusohjelma 2015. Viitattu 9.12. 2015.) Helsingin RKP:n eduskuntavaaliohjelmassa toivotaan lisää yksityisiä päiväkoteja ja koulutetun henkilökunnan varmistamista. He toivovat myös enemmän ruotsin kielen osaajia päiväkotien henkilökuntaan. (RKP Helsingin eduskuntavaaliohjelma. Viitattu 16.7.2015.) RKP:n Poliittinen A-Ö painottaa valinnan vapautta vieraskielisten lasten perheille valita suomen tai ruotsinkielisen päivähoiton välillä. Kuntien tulee tarjota vaihtoehtoja niille, jotka eivät tarvitse kokopäivähoitoa. (RKP, Poliittinen A-Ö. Viitattu 16.7.2015.) Subjektiivista päivähoito-oikeutta tulisi rajata silloin, kun vanhempi on kotona. (SFP. Familjepolitiskt program, 6. Viitattu 16.7.2015.) Suomen sosiaalidemokraattisen puolueen vuoden 2015 vaaliohjelma toivoo päivähoiton vähentävän eriarvoisuutta. Päivähoiton tulisi antaa myös hyvän pohjan koulunkäynnin aloittamiselle. Päivähoitomaksuista ei pidä tulla perheelle niin suuria kustannuksia, että työn vastaanottaminen vaikeutuu. (SDP, Suunta Suomelle. Vaaliohjelma 2015, 23. Viitattu 6.3.2016.)

3.2.2 Varhaiskasvatuksen ohjaus ja varhaiskasvatusta ohjaava lainsäädäntö

Historiaosuudessa käsitteelin päivähoiton ja varhaiskasvatuksen lainsäädännön sekä ohjauksen kehittämisen vaiheita. Tässä kappaleessa esittelen nykyisen tilanteen ja taustatekijöitä ohjaukselle ja lainsäädännölle. Keskeisin kansainvälinen sopimus lapsen oikeuksiin liittyen on YK:n lapsen oikeuksia koskeva yleissopimus, joka tuli voimaan Suomessa vuonna 1991. Sopimuksen artikloissa tuodaan esiin muun muassa lapsen edun huomioiminen kaikissa tilanteissa, lapsen oikeuden ilmaista vapaasti itseään sekä oikeuden uskonnonvapauteen. Sopimuksen 28 artiklan mukaan lapsella on oikeus saada opetusta. (Alila ym. 2014, 23.) Varhaiskasvatuksen lainsäädännön pohjalla on perustuslaki. Alila ym. (2014, 24) ovat ottaneet huomioon muutamia kohtia perustuslaista varhaiskasvatukseen liittyen, mm. pykälän 3 momentin mukaan lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä. Vuoden 2015 heinäkuun loppuun saakka päivähoitoa ohjasi vuoden 1973 laki lasten päivähoitosta. Laissa päivähoitolla tarkoitetaan lapsen hoidon ”järjestämistä päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana”. Alle oppivelvollisuusikäiset lapset voivat saada päivähoitoa. Myös tätä vanhemmat lapset voivat saada hoitoa erityistilanteissa. Vuoden 1973 lain mukaan päivähoiton tavoitteena on tukea päivähoitossa olevien lasten perheitä lastenhoidossa. Päivähoiton tulee tarjota lapselle muun muassa turvalliset ihmissuhteet, lapsen

kehitystä monipuolisesti tukevaa toimintaa sekä turvallisen kasvuympäristön kehitykselle. Kunnan tulee järjestää päivähoito kunnan asukkaille. Päivähoitolaissa säädetään myös lapsen oikeus subjektiiviseen päivähoitoon. (Alila ym. 2014, 24.)

Varhaiskasvatustlain ensimmäinen osa tuli voimaan 1.8.2015. Laki lasten päivähoitolaista on muutettu varhaiskasvatustlaiksi. Lain ensimmäinen pykälä määrittelee varhaiskasvatustuksen seuraavasti:

Varhaiskasvatustuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatustuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka.

Varhaiskasvatustuksen ympäristöksi määritellään päiväkotit sekä perhepäiväkotit. Ensimmäisen pykälän kohdalla tehdään selväksi, että jatkossa laissa päivähoitolaista puhuttaessa tarkoitetaan sillä varhaiskasvatustusta. (Finlex, Laki lasten päivähoitolaista annetun lain muuttamisesta. Viitattu 30.6.2015.)

Osaltaan varhaiskasvatustukseen on vielä toistaiseksi vaikuttanut sosiaalihuollon lainsäädäntö. Varhaiskasvatusts siirtyi opetus- ja kulttuuriministeriöön 1.1.2013, ja vaikkei se enää olekaan sosiaalipalvelu, varhaiskasvatusts katsottiin kuitenkin parhaaksi ohjata soveltuvin osin sosiaalilainsäädännöllä. Uusi varhaiskasvatustslaki ei ehtinyt hallinnonalan siirtoon mennessä, joten tällä järjestelyllä haluttiin varmistaa päivähoitolaisten asiakkaiden sekä henkilökunnan asema. Varhaiskasvatustslain ohessa valmistellaan myös opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen sopiva lainsäädäntö, jolloin sosiaalilainsäädännön ohjausta ei enää tarvita. Toistaiseksi päivähoitolaisten hallinnosta vastaa sosiaali- ja terveysministeriö. Päivähoitoon liittyviä asiantuntijaviraston tehtäviä on hoitanut tähän mennessä Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. (Alila ym. 2014, 26–27.)

Uuden varhaiskasvatustslain myötä 1.8.2015 varhaiskasvatustuksen asiantuntijaviraston tehtävistä vastaa jatkossa Opetusministeriö. (Finlex, Varhaiskasvatustslaki 9 §, 8.5.2015/580, Viitattu 14.7.2015.) Aluehallintoviraston tehtävänä on päivähoitolaisten suunnittelu, ohjaus sekä oman toiminta-alueen valvominen. Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto ohjaavat edelleen aluehallintovirastolaisten toimintaa. Sosiaali- ja terveysministeriö laatii tulostavoiteasiakirjan yhdessä sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirastolaisten kanssa sovittuaan tulostavoitteista Opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa. (Finlex, Varhaiskasvatustslaki 8 § 28.12.2012/909, Viitattu 14.7.2015.) Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja hallintovirasto edistää päivähoitopalvelulaisten laatua sekä oikeusturvan toteutumista (Alila ym. 2014, 29).

Hallinnon alan vaihdoksesta huolimatta sosiaalialan osaamiskeskukset vastaavat edelleen lasten päivähoitoon liittyvät tehtävät, koska sosiaalialan osaamiskeskuksissa päivähoitolaisten

edistämiseksi tehty työ jäisi muuten kesken. Sosiaalialan osaamiskeskuksen tarkoituksena on omalla alueellaan turvata muun muassa asiantuntijuuden säilyminen sekä peruspalvelujen kehittyminen. (Alila ym. 2014, 31.) Esimerkiksi pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Soccan Varhaiskasvatuksen kehittämisyksiköllä, VKK-Metrolla, on meneillään leikin kehittämisen toimintakausi vuosina 2014–2016. (Socca, Kehittäminen, Varhaiskasvatus-VKK-metro. Viitattu 14.7.)

3.2.3 Varhaiskasvatuksen kehittämisen lähtökohtia

Alilan ym. (2014) ovat koonneet varhaiskasvatuksen kehittämiseen liittyviä kohtia, jotka ovat edellytyksiä varhaiskasvatuksen kokonaisvaltaiselle kehittämiselle. Uuden varhaiskasvatuslain lähtökohdaksi on katsottu lapsen etu. Tämä perustuu esimerkiksi YK:n ihmisoikeuksiin ja muihin laajempiin kansainvälisiin sopimuksiin. Uusi laki myös painottaa lapsen oikeutta varhaiskasvatukseen. Aiemmin käsitellyt ideologiset ja yhteiskunnalliset muutokset vaikuttavat varhaiskasvatuksen taustaideologian uudelleenmäärittelyyn. Aiempi laki lasten päivähoidosta (1973) syntyi erilaisiin ideologisiin ja yhteiskunnallisiin lähtökohtiin kuin uusi varhaiskasvatuslaki. Lastensuojelullinen, sosiaalipoliittinen sekä työvoimapoliittinen ajatusmalli toimivat päivähoitolain taustalla. Päivähoidon tehtävä oli tuolloin ennen kaikkea määrällinen, kun tehtävänä oli saada mahdollisimman monelle lapselle päivähoitopaikka. Myöhemmin kehittyneen varhaislapsuuden tutkimuksen myötä myös laadullinen ajattelu sai sijaa, ja sille uusi varhaiskasvatuslaki nyt nojaa. Viimeistään varhaiskasvatuksen siirto opetus- ja kulttuuriministeriölle antoi syyn määritellä varhaiskasvatuksen tehtävä uudelleen kohti vahvempaa koulutus- ja kasvatuspoliittista tehtävää. Hallinnonalan siirron jälkeen varhaiskasvatuksen ohjaus tarvitsee kuitenkin vielä selkiyttämistä. (Alila ym. 2014, 54–56.)

Uudelle varhaiskasvatuslaille tarvitaan myös ohjaava asiakirja, jonka tulee olla normipohjainen, toisin kuin nykyinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005), joka on suositus kunnille. Kunnat ja päivähoitoyksikö ovat ottaneet tämän suosituksen noudatettavakseen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet julkaistiin vuonna 2003 ja uusittu painos julkaistiin vuonna 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet-asiakirja pitää sisällään varhaiskasvatuksen kehityslinjat sekä keskeiset periaatteet. Se on ensimmäistä malliaan, ja tästä syystä siitä kerättiin palautetta, jonka myötä asiakirja tarkastettiin kesällä 2004. Tämän myötä syntyi uudistettu painos vuonna 2004. (Stakes, VASU, 1; Alila ym. 2014, 28, 56). Opetushallituksen valmistelun alla on VASU2017, varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistaminen. Tavoitteena on saada uudet

perusteet käyttöön 1.8.2017. (Opetushallitus, Säädökset ja ohjeet, Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet, Varhaiskasvatus. Viitattu 20.3.2016.)

Varhaiskasvatuksen kehittäminen ja laadun varmistaminen vaativat kehittämisen sekä tutkimuksen tukemista. Tutkimuksen tulisi olla myös varhaiskasvatusta koskevan päätöksenteon taustalla. Tutkimus mahdollistaisi myös käsitteiden uudelleen määrittelemisen, koska varhaiskasvatuksen käsitteet ovat jääneet paljolti hoidollisiin lähtökohtiin. Käsitteitä tulisi siis määrittää jatkossa koulutus- ja kasvatustieteiden lähtökohdista käsin. (Alila ym. 2014, 56, 58.) Kuitenkin Härkösen (2003) mukaan hoito on käsitteenä jätetty pois tutkimuskirjallisuudesta. Tutkimuskirjallisuuden suuntaus on siis painottunut koulutus- ja kasvatustieteiden lähtökohtiin, vaikka muuten hoidolliset käsitteet ovat Alilan ym. (2014) mukaan painottuneita. (Härkönen 2003, 184.)

Myös henkilöstön koulutuksen ja osaamisen kehittäminen kuuluvat varhaiskasvatuksen kehittämisen suuntalinjoihin. Johtamisen osaamisen merkitys korostuu varhaiskasvatuksen muuttuvassa toimintaympäristössä. Johtamisen lisäksi osaamista tulee edelleen vahvistaa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen osalta. Ammattiryhmien työtehtävät kaipaavat selkiyttämistä, jotta jokaisen ammattilaisen koulutuksesta saatu osaaminen hyödynnettäisiin varhaiskasvatuksen tehtävissä mahdollisimman hyvin. Korkean koulutuksen merkitys näkyy sensitiivisempänä suhteena lapsiin, ja tätä kautta lasten oppimistulokset paranevat. Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus tulisi nähdä koko uran kestäväksi. (Alila ym. 2014, 56.) Karila ym. (2013) ovat määritelleet osaamishaasteita varhaiskasvatuksen koulutukselle. Yksi osaamisvaatimus on yhteiskunnalliset muutokset, ja sitä kautta monikulttuurisuuden lisääntyminen. Osaamistarpeet liittyvät pedagogiikan kehittämiseen niin, että se tukee kaikkia lapsiryhmän lapsia monimuotoisissa lapsiryhmissä. Myös erityispedagogisen osaamiselle nähdään tulevaisuudessa yhä enemmän tarvetta. Tämän lisäksi osaamista nähdään tarvittavan ennaltaehkäisevään perhetyöhön sekä kasvatuskumppanuuteen. (Karila ym. 2013, 158–159.)

Korkea koulutus takaa korkeatasoisemman pedagogiikan. Pedagogiikkaa voidaan tarkastella yhdessä laadun kanssa. Laatu voidaan vähimmillään käsittää palvelun saatavuutena. Yksi merkittävä tekijä pedagogista laatua tarkastellessa on lapsen osallisuus toiminnassa. Lapsen opinpolun turvaa varhaiskasvatuksen ja koulun yhtenäistyminen. Suomalaisen varhaiskasvatuksen kokopäiväpainotus tarvitsee rinnalleen myös osapäiväisiä vaihtoehtoja. Kaiken kaikkiaan varhaiskasvatuspalveluita tulisi monipuolistaa niin, että ne palvelisivat mahdollisimman kattavasti perheiden ja lasten erilaisia tilanteita. Monipuolinen kehittäminen kehittää myös varhaiskasvatuksen saatavuutta, ja yksi varhaiskasvatuksen kehittämisen suuntalinja onkin jo nyt Suomessa vahvalla tasolla oleva tasa-arvon edistäminen sekä syrjäytymisen ehkäiseminen. (Alila ym. 2014, 57–58.)

OECD:n Education at Glance 2015 -raportti luo myös lähtökohtia varhaiskasvatuksen kehittämiseksi. Raportin mukaan varhaiskasvatus hyödyttää maahanmuuttajataustaisia lapsia. Vähintään vuoden varhaiskasvatuksessa olleet, 15-vuotiaat nuoret pärjäsivät PISA-testeissä paremmin kuin vähemmän varhaiskasvatuksen piirissä olleet verrokkiryhmän jäsenet. Tutkimuksessa on huomioitu myös perheen sosioekonomiset lähtökohdat. Suomalaisten 3-vuotiaiden lasten osallistuminen varhaiskasvatukseen on Euroopan Unioniin kuuluvien OECD-maiden keskiarvoa vähäisempää. Kyseiden maiden keskiarvo on 3-vuotiaiden lasten osallistumisen kohdalla 80 %, kun Suomessa vastaava osallistumismäärä on alle 70 %. Raportin mukaan varhaiskasvatukseen osallistuminen vähentää eriarvoisuutta ja parantaa menestystä opinnoissa. Suomessa panostetaan (2012) taloudellisesti keskiarvoa enemmän varhaiskasvatukseen per lapsi muihin OECD-maihin verrattuna. Vain Norja ja Islanti panostivat taloudellisesti varhaiskasvatukseen yhden lapsen osalta Suomea enemmän. (OECD Indicators, 322–323, 326.)

Alilan ym. (2014, 16) mukaan intressi ja reviiriristiriidat ovat olleet varhaiskasvatuksen ja päivähoidon kehittämisen esteinä. Varhaiskasvatuksen siirtyminen opetus- ja kulttuuriministeriöön vuonna 2013 on osittain ratkaissut intressiriitaa, vaikkakin hallinnonalan vaihdos ei pelkästään takaa pedagogiikan kehittymistä. Pedagogiikan kehittyminen vaatii kehittämiseen ja ohjaukseen liittyviä linjauksia. Valtion tasolla ohjaus on siirtynyt 1970-luvulta lähtien normiohjauksesta kohti informaatio- ja ohjelmaohjausta. Linjan muuttuminen on ollut suunnittelematonta, mikä on näkynyt varhaiskasvatuksen vaihtelevassa laadussa. Varhaiskasvatukseen suhtautuminen koulutuspoliittisena ilmiönä on kuitenkin lisääntynyt viime vuosina, vaikkakaan sitä ei vielä hahmoteta koulutuspalveluksi. (Alila ym. 2014, 16.) Varhaiskasvatuksen siirtyminen opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen palauttaa varhaiskasvatuksen ikään kuin takaisin ensimmäisen suomalaisen lastentarha-aatteen äärelle. Cygnaeuksen ajatukset lastentarhan yhdistämisestä kansakouluun eivät varsinaisesti vielääkään ole toteutuneet, mutta nyt varhaiskasvatus kuitenkin nähdään osana elinikäisen oppimisen polkua, ja nivelvaihetta varhaiskasvatuksesta kouluun on pyritty tasoittamaan monin eri keinoin.

3.3 Päivähoidon ja varhaiskasvatuksen tehtävät

Päivähoidolle on annettu yhteiskunnassamme erilaisia tehtäviä, jotka ovat painottuneet erilailla ajasta riippuen. Niiden avulla voidaan tarkastella varhaiskasvatuksen ja päivähoidon roolia yhteiskunnassamme. (Alila ym. 2014, 11) *Sosiaalipoliittisessa tehtävässä* on kyse perheiden tukemisesta. Tämä näkökulma korostaa päivähoitoa lastensuojelun tukitoimenä. Päivähoidon

tehtävänä on tukea perheitä muiden palveluiden ohella. Tasa-arvoa edistävä tehtävä tähtää toisaalta molempien sukupuolien mahdollisuuden työssäkäyntiin ja toisaalta se tasoittaa sosiaalisista ja ekonomisista taustoista johtuvia eroja lasten välillä sekä ennaltaehkäisee oppimisvaikeuksia. Lapsipoliittinen päivähoiton tehtävä korostaa lapsen mahdollisuutta ikänsä sekä kehityksensä mukaiseen toimintaan. Perhepoliittinen tehtävä painottaa lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukemista yhdessä perheen kanssa. Toisaalta tarkoituksena on mahdollistaa työn ja perheen yhteensovittaminen. Työvoimapolitiittinen tehtävä korostaa sitä, että lapselle on olemassa turvallinen hoitopaikka vanhempien työssäkäynnin ajaksi. Päivähoidolla on myös koulutuspoliittinen tehtävä, jonka tarkoituksena on turvata lapsen oppiminen ja oppimismahdollisuuksien kehittäminen. Lasta tulee myös ohjata oppimaan. (Alila ym. 2014, 11.)

Onnismaa (2010) määrittelee väitöskirjassaan heikon ja kompetentin perheen sekä heikon ja kompetentin lapsen konstruktioit. Lapsen kompetenssiin määrittyvät kulttuuriset tekijät sekä toisaalta ikätasoon liittyvien odotusten täyttäminen. Perheen kompetenssiin taas liittyy perheen tehtävän suorittaminen odotetusti. Päivähoitoa on Onnismaan (2010) tulkintojen mukaan kehitetty heikon perheen lapsen kannalta. Erityisesti suomalaisen päivähoiton alkuvaiheissa palvelu on suunnattu erityisesti perheille, jotka on nähty heikkoina ja suojelua kaipaavina. Päivähoitolain syntymisen jälkeen taas päivähoito näyttäisi palvelleen enemmänkin kompetenttia lasta ja heikkoa perhettä. Onnismaa (2010) pohtiikin, missä määrin tämä ristiriitainen näkemys vaikuttaa päivähoiton toimintaan. Jos nimenomaan perhe nähdään ongelmallisena, ja lapsi kompetenttina, voidaan toiminnan ajatella suuntautuvan niin, että lapsiin fokuoitetumisen sijaan keskityttäisiin perheiden tukemiseen, mikä taas painottaa päivähoiton sosiaalihuollollista näkökulmaa. (Onnismaa 2010, 44, 65–66, 259.)

Suomessa syy viedä lasta hoitoon kodin ulkopuolelle on ennen kaikkea hoidollinen. OECD:n Education at a Glance 2015 -raportin mukaan myös useassa muussa OECD-maassa päivähoitojärjestelmä on syntynyt naisten työssäkäynnin mahdollistamiseksi (OECD Indicators, 324). Kansainvälisissä vertailututkimusten tuloksissa näyttäytyy varhaiskasvatuksen jako pedagogisiin ja yhteiskunnallisiin tehtäviin. Suomessa on painottunut aikuiskeskeinen, eli hoidollinen, peruste päivähoidolle. Vähemmän on painotettu lapsikeskeisiä lähtökohtia. Suomessa päivähoito on ollut sosiaalisen tuen muoto, kun muissa länsimaissa sosioekonomisesti varakkaammat ovat vieneet lapsiaan varhaiskasvatuksen piiriin nimenomaan kasvatuksellisista syistä. Suomessa on samanaikaisesti tuettu kotona tapahtuvaa hoitoa ja toisaalta taas panostettu varhaiskasvatuksen ja päivähoitojärjestelmän kehittämiseen. Kotihoidon tuki ja päivähoito nähtiin keskenään tasavertaisina vaihtoehtoina 1970- ja 1980-luvuilla. (Ojala 1993; ks. myös Kankaanranta 1998, 40–41 Karila, Kinon & Virtanen 2001, 14–15 mukaan.) Päivähoiton pedagogiset tehtävät ovat jääneet taka-alalle. Vuoden

1973 lain kanssa samoihin aikoihin siirryttiin Suomessa peruskouluun, johon koulutuspoliittinen huomio keskittyi. Suomessa onkin painotettuna olleet työvoima-, perhe ja sosiaalipoliittiset tehtävät, kun taas tasa-arvoon edistävä, lapsipoliittinen ja koulutuspoliittinen tehtävä ovat jääneet taka-alalle. (Alila ym. 2014, 12.)

Kuten edellisessä kappaleessa tuli ilmi, varhaiskasvatus on alettu nähdä koulutuspoliittisena ilmiönä viime aikoina. Muutos näkyy Alilan ym. (2014, 16) mukaan päiväkodin vankistumisena päivähoidon yleisempänä muotona. Toisaalta varhaiskasvatusta ei vielä täysin tunnusteta koulutuspoliittiseksi palveluksi, joka palvelisi lapsen oikeutta. Koulutuspoliittisen ajattelun hajanaisuus voidaan nähdä Alilan ym. (2014, 16) mukaan keskeneräisenä yhteiskunnallisena kehityslinjana. Esikoulun suosio heijastaa myös koulutuspoliittisen asenteen muutosta. Toisaalta esikoulu on erottunut muusta varhaiskasvatuksesta osaksi koulujärjestelmää. Esikoulun kuuluminen perusopetuslakiin on osaltaan syy irtaantumiseen muusta varhaiskasvatuksesta. Esikoulun ja muun varhaiskasvatuksen eroa lisää se, että esiopetussuunnitelman perusteasiakirja on normi, kun taas varhaiskasvatussuunnitelman vastaava asiakirja on suositus. (Alila 2014, 16.) Uusi VASU2017 tulee olemaan normi. (OAJ, Varhaiskasvatussuunnitelma. Viitattu 20.3.2016) Esiopetuksen ja muun varhaiskasvatuksen erkaantuminen toisistaan haittaavat erilaisten jatkumoiden rakentamista varhaiskasvatuspalveluiden sisälle. (Alila 2014, 16.)

3.4 Varhaiskasvatus ja päivähoito polkuriippuvuuden näkökulmasta

Polkuriippuvuuden käsite tuo esille prosessia, jossa aiemmin tehdyt valinnat ohjaavat tapahtumia suuntaan, jossa tietyistä kehityspoluista kasvaa vahvempia kuin toisista. Kun tietyt prosessit ovat edenneet tarpeeksi pitkälle, niiden suuntaa on enää hyvin hankala vaihtaa. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 7). Onnismaan, Paananen ja Lipposen (2014, 6) mukaan Suomessa on vallinnut sosiaalidemokraattinen polku päivähoidon ja varhaiskasvatuksen osalta. Mahon ym. (2012) kertovat Ruotsin ja Suomen sosiaalidemokraattisesta polkuriippuvuudesta ja toisaalta sen mahdollisista muutoksista liberalismiin paineen alla. Suomi ja Ruotsi ovat heidän mukaansa edenneet universalismin ajatuksen mukaisesti, kun he tarjoavat päivähoitopalveluja julkisen rahoituksen avulla. (Mahon ym. 2012, 426.)

Mahon ym. (2012) näkevät Suomen ottaneen ensimmäisen askeleen päivähoidon sosiaalidemokraattisesta polkuriippuvuudesta kohti liberaalisempaa suuntaa myöntämällä vuonna 1985 vanhemmille oikeuden käyttää kodinhoidon tukea yksityisen hoidon maksamiseen. Liberaalista hallintotapaa osoittaa myös vuoden 1997 myönnetty oikeus yksityisen hoidon tukeen. Vanhemmilla on näiden poliittisten päätösten myötä mahdollisuus valita lapsen hoitomuoto sekä oikeus valita

julkisen palvelun sijaan yksityinen vaihtoehto. Mahon ym. (2012) mukaan kansainvälinen trendi korostaa yksilön oikeuksia sekä toisaalta koulutuksen vaikutuksia kansantalouteen, jolloin koulutus nähdään investointina tulevaisuuteen. Mahon ym. (2012, 427) kuitenkin painottaa sitä, ettei kyse ole ollut tällaisten päätösten kohdalla pelkästään markkinatalouden liberalismista ja sen painostuksesta vaan kyse on ollut myös poliittisesta uudelleenlinjauksesta. Ruotsissa oli pitkään vallalla sosiaalidemokraattinen hegemonia. Suomessa ei ole syntynyt vastaavanlaista hegemoniaa hallituspuolueiden vaihtuvuuden vuoksi. Tämä on mahdollistanut liberaalit poikkeamat sosiaalidemokraattisesta polusta. Mahonin mukaan liberaalit muodot eivät ole kuitenkaan heikentäneet sosiaalista investointia. (Mahon ym. 2012, 426–427; Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 13.)

Alilan ym. (2014, 16) mukaan vuoden 1996 tarveharkintaisesta päivähoidosta siirtyminen subjektiiviseen päivähoito-oikeuteen toteuttaa universalismin periaatetta. Siirtymisen mahdollisti se, että 1980-luvun lopulla päivähoidon kysyntä ja tarjonta saavuttivat tasapainon, ja 1990-luvulla varhaiskasvatusta haluttiin alkaa kehittää lapsen oikeuksista käsin. Universalismin periaate näyttäytyi jo valtiollisesti johdettujen hyvinvointipalveluiden rakentamisen aikakaudella 1970–1993 (Alila 2014, 9). Suomessa 2000-luvun alussa alkoivat yleistyä uusliberalismin aatetta edustavat business-perustaiset yksityiset päiväkodit. Tällaiset päiväkodit pyrkivät taloudelliseen voittoon, mikä näkyy tehokkuuden tavoitteluna ja päivähoitoon investoimisena. Toisaalta tällaisen ajattelun myötä asiakkaalle on tullut enemmän mahdollisuuksia valita palveluiden suhteen. (Alila ym. 2014, 16.)

Onnismaan, Paanasen ja Lipposen (2014) artikkeli Varhaiskasvatusjärjestelmän polkuriippuvuuksien jäljillä käsittelee vuonna 2013 alkanutta varhaiskasvatuslain uudistamistyötä tarkastellen sitä varhaiskasvatusinstituutioiden historian kautta. Heidän aineistonaan on varhaiskasvatuslain valmisteluun liittyvät lausunnot. Näistä lausunnoista he etsivät taustaoletuksia lasten institutionaalisen hoidon ja kasvatuksen yhteiskunnallisesta merkityksestä. Artikkelin aineistona toimivia, lainvalmistelun alkuvaiheessa jätettyjä lausuntoja on yhteensä 24 kappaletta. Opetus- ja kulttuuriministeriö pyysi lausuntoja aloilta, joihin uusi laki vaikuttaa. Enemmistö lausunnon antajista oli lasten ja perheiden etujärjestöjä. Toiseksi eniten lausuntoja tuli työntekijäryhmiltä. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 6, 11.)

Lausunnoista löydettiin kolme erilaista tavoitetta liittyen varhaiskasvatusta koskeviin politiikkatoimiin. Nämä ovat varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen hyödyllisyys, sosiaalinen oikeudenmukaisuus sekä yksilön oikeudet. Yhteiskunnallinen hyödyllisyys näyttäytyi muun muassa niin, että varhaiskasvatuksen nähdään vaikuttavan lasten ja perheiden hyvinvointiin sekä ennaltaehkäisevänä tekijänä. Onnismaa (2010) on käyttänyt tällaisesta ajattelutavasta käsitettä heikon perheen konstruktio. Varhaiskasvatuksen nähdään tuottavan myös kansanterveydellistä hyötyä kuten

myös työelämään liittyvää hyötyä. Päivähoitojärjestelmä näyttäytyy myös pakollisena pahana, johon voidaan vaikuttaa muun muassa hoitomaksujen määräytymisellä hoitoaikojen mukaan. Päivähoidon ei myöskään tulisi aiheuttaa ainakaan nykyistä enempää kustannuksia. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 13–14.)

Onnismaan, Paanasen ja Lipposen tutkimuksessa toinen lausunnoissa näkyvä tavoite on yksilöllisten oikeuksien näkökulma. Lausunnoista löytyi paljon lapsen oikeuksiin vetoavia toimenpide-ehdotuksia. Lasten oikeuksina nähtiin muun muassa turvallinen hoitopäivä, vammaisen lapsen oikeus henkilökohtaiseen avustajaan, taide- ja kulttuurielämään tutustuminen sekä laadukas varhaiskasvatus. Yksilölähtökohtaiseksi perusteeksi varhaiskasvatukselle luokiteltiin lausunnoista löytynyt kannanotto siitä, ettei varhaiskasvatuksen ensisijainen tehtävä ole työ- ja perhe-elämän yhdistämisen mahdollistaminen. Lapsen oikeuksiin vetoaminen yleistyi Suomessa 1980-luvulla ja etenkin YK:n Lasten oikeuksien sopimuksen ratifioinnin jälkeen vuonna 1991. Toisaalta esille tuli myös vanhempien vapaus valita hoitomuoto. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 15.) Varhaiskasvatus nähtiin myös sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistäjänä. Tällaiset perustelut näkyivät varsinkin erityisryhmien lausunnoissa. Erityisryhmien lausunnoissa tuli esille kuitenkin palveluiden painottuminen erityisryhmille. Poikkeuksena tässä oli Sateenkaariperheet ry:n lausunto siitä, että perheiden moninaisuuteen tutustuminen hyödyttää kaikkia lapsia. Tällainen lausunto on yhtenäinen sosiaalidemokraattisen universalismin linjan kanssa. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 16.)

Lausunnoista pystyttiin löytämään sosiaalidemokraattista polkuriippuvuutta toteuttaneita sekä myös niistä eriäviä lausuntoja. Sosiaalidemokraattisen polkuriippuvuutta noudatteleva tavoite oli sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoite, kun taas yksilön oikeuksia korostava tavoite oli liberaalin ja ylikansallisen kehityskulun mukainen. Yhteiskunnallista hyödyllisyyttä painottavissa argumenteissa näkyi sekä sosiaalidemokraattista polkuriippuvuutta että ylikansallista kehityskulkua. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 6, 11–13.) Vanhempien työssäkäynnin mahdollistava sijaishoitojärjestely ei ollut aineistossa voimakkaassa roolissa. Vaikka yksilön oikeudet olivat suuressa roolissa, ei käytännön tason ehdotuksia tai toiveita liittyen varhaiskasvatuksen sisältöön tai tavoitteisiin juurikaan kuultu. Onnismaa, Paananen ja Lipponen (2014, 17) ajattelevat tämän johtuvan pohjoismaalaisesta monipuoluejärjestelmästä, jossa pyritään näennäiskonsensusukseen sen sijaan, että tartuttaisiin isoihin kysymyksiin. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 17–18.)

3.5 Lapsuus investoinnin kohteena

Varhaiskasvatuksen tarkastelu liittyy myös lapsuuden tarkasteluun. Lapsuutta tarkasteltaessa voidaan miettiä, mitä lapsuudella ja kasvatuksella käsitetään. Se, millä tavalla lapsuus ja kasvatus käsitetään, on sidoksissa talouden ja politiikan prosesseihin. (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 17.) Kinos ja Virtanen (2001) kuvaavat artikkelissaan vuonna 1987 alkanutta tutkimusta Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä. Lapsuuden sosiologiaa tutkittaessa on havaittu, että lasta ei nähdä valmiina yhteiskunnan yksilönä, vaan hän elää ikään kuin mikromaailmoissa kodissa, koulussa ja päiväkodissa. Kinos ja Virtanen (2001, 138) kutsuvat tätä mikromaailmaa odotushuoneeksi, jossa lasten odotetaan oppivan taitoja, joita he tarvitsevat myöhemmin yhteiskunnassa. Lapsuutta muutetaan poliittisissa sekä yhteiskuntaluokkien ja väestöryhmien välisissä valtakamppailuissa, mikä johtaa lapsuuden institutionalisoitumiseen. Lapsuuden sosiologia kysyykin, kauan 1900-luvun vaihteessa alkanutta lapsuuden politiikan suuntaa aiotaan jatkaa, vai voisiko suuntaa vaihtaa. (Bardy 1990, 3; 1992, 11 Kinos & Virtanen 2001, 138 mukaan.) Tällainen suunnan vaihto liittyy Mahonin (2012) sekä Onnismaan, Paanasen ja Lipposen (2014) esille tuomaan sosiaalidemokraattiseen polkuriippuvuuteen ja toisaalta sen jatkuvuuteen. (Mahon 2012; Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 13).

Alanen (2009, 18) näkee lapsuuden olevan yksi tapa osallistua yhteiskuntaelämään, eikä vain valmistautumisena siihen (Alanen 2009, 18). Karilan (2009, 250) mukaan OECD:n linjaus 1990-luvun lopulla korostaa lapsuuteen sijoittamisen olevan sijoittamista tulevaisuuteen. Monet OECD-maat ovat tällä linjalla ja Karila (2009, 251) näkeekin investointiajattelun näyttäytyvän Suomessa maksuttoman esiopetuksen muodossa. Investointiajatteluun sisältyy kuitenkin sävy, jossa lapsen elämää pidetä tässä ja nyt tärkeänä vaan ajatellaan jo lapsen tulevia vaikutuksia. Lapset voidaan määrittellä termillä *becomings*, eikä niinkään *being*-termillä, joka määrittää heidän olevan arvokkaita jo sillä hetkellä. (Karila 2009, 250–251.) Myös Wynessin (2006) mukaan lapsen tehtävänä on kehittää yhteiskunnassa tarvittavia taitoja. He eivät ikään kuin ole täysiä yhteiskunnan jäseniä, vaan vasta opettelevat tähän rooliin. Lasten katsotaan saavuttavan yhteiskunnan täyden jäsenyyden vasta silloin, kun he jättävät lapsuuden. (Wyness 2006, 215.) Modernin lapsuustutkimuksen kritiikki kohdistuukin siihen, että lapsuutta pidetään valmistautumisena aikuisuuteen. Lapsen tehtävänä on hankkia tietoja ja taitoja, joita hän tarvitsee aikuisuudessa. (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 19.)

Myös Autto (2012, 87) on käsitellyt tutkimuksessaan lapsuutta investoinnin kohteena. Päivähoitokeskusteluissa esille tuleva huoli lapsen asemasta ei kosketa vain lasta yksilönä vaan lapsen hyvinvointi nähdään olevan kytköksissä taloudelliseen kilpailukykyyn. Päivähoitopolitiikka on väline, jolla voidaan toteuttaa koulutus- ja työvoimapolitiittisia tavoitteita. Auton (2012) tutkimissa

Helsingin sanomien kirjoituksissa rakentuu informaatioyhteiskunta, jolla on tarve painostaa koulutusjärjestelmään. Autto havaitsee, että niissä tapauksissa, joissa päivähoidosta puhutaan sen kasvatuksellisesta näkökulmasta, tulee puheissa esiin ylikansallinen aspekti, kun taas päivähoidosta hoidollisesta näkökulmasta käsin puhuttaessa pysytään kansallisella sektorilla. Toisaalta, jos hoitopuheessa siirrytään ylikansalliselle asteelle, Suomi kuvataan päivähoitojärjestelmän edelläkävijänä. (Autto 2012, 87–88.)

Toisaalta Autto (2012) käsittelee lapsuutta kansalaisoikeuksien näkökulmasta. Helsingin sanomien kirjoituksissa kuvastuu lapsuus suojelun kohteena. Päivähoitojärjestelmän kehittämisessä tulisi huomioida lapsen paras. Helsingin sanomien päivähoitokeskusteluista Autto löytää halun suojella lasta vanhemman työpäivän ajan päivähoidon muodossa. Toisaalta päivähoitopaikan puuttuminen huonontaa perheen taloudellista tilannetta. Keskusteluista nousee esille myös lapsuuden turvaaminen elämänvaiheena. Näissä puheissa korostuu ammattilaisen vastuu lapsuuden turvaajana. Päiväkodin piirissä lapsuutta voidaan suojella aikuisten maailmalta, mutta kodin piirissä lapsuus elämänvaiheena uhkaa kadota. Autto löytää vuoden 1997 päivähoitoon liittyvästä kirjoituksesta päivähoitoon kohdistunutta kritiikkiä liittyen siihen, että päivähoitoa oltaisiin viemässä liian oppimiskeskeiseksi. (Autto 2012, 76.)

Karilan (2009, 252) mukaan 2000-luvun Suomessa on jatkuva huoli lapsista ja nuorista, vaikka toisaalta hyvinvointi on jatkuvassa kasvussa. Varhainen puuttuminen sisältää normaaliuden määritelmän, koska varhaisen puuttumisen tarve tulee esille silloin, kun perheen olot näyttäytyvät normaalista poikkeavina. Tällainen luokittelu jää tietoarkistoihin, jolloin lapselle jää tällaisen luokittelun mukainen leima, eikä lapsen nykyhetkeä ja toimintaa pidetä niin olennaisena. (Karila 2009, 252.)

Suomessa arvioidaan julkisin varoin tuotettujen palveluiden hyötynäkökulmia, jolloin tehokkuus ja tuloksellisuus ovat keskeisessä roolissa. Tällöin lasten tämänhetkinen hyvinvointi jää varjoon. (Karila 2009, 251–252.) Tärkeää on saada näyttöä käytäntöjen toimivuudesta. Toimivuuden määrittely on kuitenkin olennaista. Instituutiot voidaan nähdä teknisten käytäntöjen paikkoina, joissa pyritään tiettyihin tuloksiin. Tuloksiin päästään etsimällä parhaat mahdolliset menetelmät. Tällainen ajattelumalli liittyen päiväkotiin instituutiona standardoi lapsuuden. Toimivuutta olisi mahdollista tarkastella päiväkodin kohdalla myös lasten kannalta; voisivatko lapset toimia omien kiinnostusten kohteiden parissa ja voisivatko lapset tuoda äänensä kuuluville käytäntöjen kehittämisessä. Tällöin toimivuutta voidaan arvioida senhetkisin kriteerein (Karila 2009, 252.)

4 TUTKIMUSONGELMAT

Suomalaisen lastentarhan, päivähoidon ja varhaiskasvatuksen historian ja nykytilanteen tarkastelu valottaa varhaiskasvatuksen tehtävän monitulkinnaisuutta. Tutkimustehtävänani on selvittää, millaisia käsityksiä eduskuntavaaliehdokkailla on varhaiskasvatuksesta. Seuraavilla kysymyksillä pyrin selvittämään eduskuntavaaliehdokkaiden käsityksiä varhaiskasvatuksen tehtävästä, laadusta ja tarpeellisuudesta. Tehtävä-kysymyksellä on tarkoitus tutkia niitä käsityksiä, jotka liittyvät varhaiskasvatuksen asemaan yhteiskunnassa. Laatuun liittyvä kysymys taas etsii käsityksiä heikkouksista, vahvuuksista sekä kehittämiskohteista. Erityisesti kehityskohteet liittyvät juuri tähän tutkittavien joukkoon, koska kyseessä ovat mahdolliset tulevat päättäjät, joilla on mahdollisuuksia vaikuttaa varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Tarpeellisuus-kysymys taas viittaa kotikasvatuksen ja varhaiskasvatukseen liittyvään keskusteluun. Subjektiivinen päivähoito-oikeuden rajaaminen on aiheena mukana sekä ajankohtaisuutensa vuoksi, mutta erityisesti siksi, koska tähän kysymykseen vastaaminen ja etenkin vastauksen perustelu tuo mielestäni lisää tietoa ja syvyyttä varhaiskasvatukseen liittyviin käsityksiin.

1. Millaisia käsityksiä ehdokkailla on varhaiskasvatuksen tehtävistä?
2. Millaisia käsityksiä ehdokkailla on suomalaisen varhaiskasvatuksen laadusta?
3. Millaisia käsityksiä ehdokkailla on varhaiskasvatuksen tarpeellisuudesta lapsen kannalta?
4. Millaisia käsityksiä ehdokkailla on subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaamisesta?

5 METODOLOGIA

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Tämän laadullisen tutkimuksen ohjaavana lähestymistapana toimii fenomenografia. Sen tarkoituksena on kuvata ilmiöitä ja todellisuutta sellaisena, kuin sen tietty joukko ihmisiä käsittää. Se on lähestymistapa, joka tutkii henkilöiden käsityksiä, ymmärrystä ja kokemuksia maailmasta. (Niikko 2003, 16, 30–31).

5.1 Käsitysten tutkiminen

Tutkimuksessani pyrin selvittämään haastateltavieni käsitystä varhaiskasvatuksesta. Käsityksiä tutkiessani sovellan tutkielmassani fenomenografista lähestymistapaa. Kirjallisuudessa näyttäytyy monenlaisia näkökulmia siitä, mitä termi käsitys oikeastaan on. Tämän kappaleen tarkoituksena on avata käsityksen olemusta. Tämän kappaleen määritelmä käsityksistä ohjaa myös aineiston analyysia. Tästä syystä vertaan myös kokemuksen ja käsityksen eroja sekä fenomenografian ja fenomenologian eroja.

Fenomenografia muodostuu sanoista ”ilmiö” ja ”kuvata” (Ahonen 1994, 114–115). Fenomenografisessa tutkimuksessa tulokseksi muodostuu kuvauskategorioita. Ne muodostavat viitekehyksen, jossa ihmisten erilaiset käsitykset ilmenevät. (Marton 1988, 146–147.) Marton ja Booth (1997, 111) määrittelevät teoksessaan asioita, joita fenomenografia ei ainakaan ole: se ei ole varsinaisesti metodi, vaikka se sisältääkin metodologisia elementtejä, eikä se varsinaisesti ole myöskään kokemusten teoria, vaikka se sisältää piirteitä siitä. Fenomenografia on enemmänkin lähestymistapa tunnistaa ja muodostaa tutkimuskysymyksiä. Sitä käytetään erityisesti opetuksessa ja opetuksen tutkimuksessa. (Martin & Booth 1997, 111) Myös Niikon (2003) mukaan fenomenografia ei ole metodi sinänsä, vaikka se sisältää metodologisia elementtejä. (Niikko 2003, 30.)

Fenomenografian lähtökohtana on se, että on vain yksi maailma ja todellisuus, joka ymmärretään ja koetaan eri tavoin. Objektien olemukset ja merkitykset ovat riippuvaisia subjektin, yksilön, tavasta kokea ja ymmärtää ne. Ilmiötä kuvataan ihmisen kokemuksen ja ymmärryksen kautta. Kokemusta ei voida täysin kuvata sellaisenaan. Yksilölle oikea todellisuus on aina koettua. Todellisuus on kokemusten kautta rakentuvaa ja yksilölle todellisuus on käsitettyä todellisuutta.

Fenomenografiassa tutkimuksen kohteena on siis todellisuuden sijaan yksilön todellisuus, ja tätä yksilön todellisuutta tarkkaillaan ulkopuolisen tarkkailijan, eli tutkijan, näkökulmasta. (Niikko 2003, 14–15.)

Fenomenografiassa tutkitaan ihmisten käsityksiä maailmasta ja sitä, kuinka maailma ilmenee ja rakentuu tutkittavien tietoisuudessa. Yksilöiden käsitysten muototutustumiseen vaikuttavat erilaiset taustatekijät, kuten ikä, sukupuoli ja koulutustausta. Fenomenografisessa tutkimuksessa tyypillistä on tutkia asiaa, joka aiheuttaa yksilöissä eriäviä käsityksiä. (Ahonen 1994, 114–115.) Varhaiskasvatus ja päivähoito ovat näyttäytyneet historian aikana suomalaisessa yhteiskunnassa monin eri tavoin, ja tälläkin hetkellä kokemukset ja käsitykset varhaiskasvatuksesta ovat ristiriitaisia. Tästä syystä päädyin valitsemaan fenomenografisen lähestymistavan tutkimukselle. Fenomenografiassa tutkija ei tarkastele maailmaa sellaisenaan vaan se tarkastelee ihmisten käsityksiä maailmasta. Se on näin ollen kiinnostunut myös ihmisten vääristä maailman kohdistuneista käsityksistä. (Marton 1988, 145) Häkkisen (1996, 23) mukaan käsitykset toimivat linkkinä yksilön ja ympäröivän maailman välillä.

Käsitys nähdään fenomenografiassa subjektiivisena sekä objektiivisena kokonaisuutena. Käsitys on erottamaton suhteessa ilmiöön, koska ihminen rakentaa tästä ulkoisesta tai sisäisestä maailmasta tulleesta kokemuksesta käsityksen. Käsitys on tällöin kuva jostain ilmiöstä. Se on kuitenkin moninaisempi kuin pelkkä mielipide; käsitys on rakennelma, tietynlaisista perusteista rakennettu konstruktio, jonka varassa ihminen käsittelee uutta tähän asiaan liittyvää tietoa. Yksilöillä voi olla esikäsityksiä asioista. Lapsi voi Ahosen (1994, 117) esimerkin mukaan luulla, että kaikilla kissoilla on sama nimi. Tämä esimerkki ilmentää käsitysten muuttuvan luonteen. Käsitys on toisaalta dynaaminen mutta toisaalta perusta, jolle ihminen jäsentää uudelleen saamaan tietoa. (Ahonen 1994, 114, 117.)

Fenomenografialla on yhteytensä esimerkiksi Piaget'in tutkimuksiin, joissa kohteena olivat nämä esikäsitykset. Tällaisia esikäsityksiä ovat Ahosen mukaan ihmisten arkiajatteluun pohjautuvat spontaanit käsitykset asioista. Fenomenografinen tutkija tutkii ihmisten käsityksiä, jotka syntyvät, kun ihminen liittää tapahtumat aiemmin koettuihin asioihin. Käsitykset muodostuvat kokemuksista ja ovat näin ollen kaikilla laadullisesti erilaisia. Erilaisiin käsityksiin vaikuttavat näin ollen erilaiset kokemustaustat. Näin käsitykset ovat eri ihmisten välillä laadullisesti erilaisia. Ihminen rakentaa ulkoisesta ja sisäisestä maailmasta tulleesta kokemuksesta käsityksen. Käsitys on kuva jostain ilmiöstä ja se on suhteessa siihen. Käsitys on aina käsitys jostakin. (Ahonen 1994, 114.)

5.1.1 Käsityksen ja kokemuksen tutkiminen

Käsityksen ja kokemuksen problematiikka esiintyi aineiston analyysia tehdessäni, joten pyrin avaamaan näiden kahden eroja ja yhtäläisyyksiä. Pyrin löytämään eron kokemusten ja käsitysten välillä myös fenomenologian ja fenomenografian eroja ja yhtäläisyyksiä tarkastelemalla. Fenomenologian kanssa fenomenografialla on yhteneväisyyksiä siinä, että molemmat ovat kiinnostuneita ihmisen elämismaailmasta ja ihmisen kokemasta maailmasta. (Ahonen, 1994, 114, 116.) Martonin (1988, 153) mukaan fenomenologia tutkii kokemuksen olemusta, kun taas fenomenografia pyrkii kuvaamaan kokemusten vaihtelua (Marton 1988, 153). Yritän kuitenkin löytää vastauksen siihen, kuinka käsitys ja kokemus määritellään. Tämä on tutkimukseni kannalta oleellista, jotta osaan käsityksiä etsiessäni kiinnittää huomioni pelkästään käsityksiin, enkä kokemuksiin. Tutkimuskirjallisuus puhuu joissain määrin ristiin sekä käsitysten että kokemusten tutkimisesta. Erityisesti Niikko (2003) puhuu näistä yhtäläisesti, joten siitäkin syystä kokemuksen ja käsityksen eroa on tarpeen tarkastella.

Kuten aiemmin todettu, Ahosen (1994, 114) mukaan ihmisten erilaiset käsitykset johtuvat erilaisesta kokemustaustasta, mikä johtaa erilaisiin käsityksiin ihmisten välillä. Arjesta saatujen esikäsitysten päälle taas kootaan käsityksiä. Esimerkiksi lapsi toimii näin, kun hän oppii koulussa opetettavan asian ja rakentaa käsityksen aiemman esikäsityksen päälle. Lapsella on siis jo aiempi kokemus jostain ilmiöstä. Tältä pohjalta yksilö rakentaa käsityksiään. Kokemus yhdistää subjektin ja objektin, ilmiön, jolloin käsityksessä yhdistyy sekä objektiivinen että subjektiivinen kokonaisuus. (Ahonen 1994, 114, 116.) Myös Häkkisen (1996, 23) mukaan käsitykset rakentuvat ihmisen aikaisemman tiedon ja kokemusten varaan. Käsitysten muodostumisella on konstruoituva luonne, koska ne muodostuvat uusien käsitysten pohjalle. Käsitykset heijastavat yksilön suhdetta ilmiöön ja maailmaan (Häkkinen 1996, 23, 27). Kokemukset ikään kuin siis pohjustavat käsitystä. Martonin (1988) mukaan fenomenografia pyrkii kuvaamaan sitä, kuinka asiat ilmentyvät ihmisille. Näin ollen se mahdollistaa aiemmin todetun fenomenografian kuvauksen siitä, että fenomenografia on kiinnostunut tutkimaan myös henkilöiden vääriä käsityksiä maailmasta. (Marton 1988, 145).

Fenomenologiassa tutkitaan maailmaa intentionaalisten toimintojen kohteena. Intentionaalisuudella tarkoitetaan fenomenologiassa sitä, että ihmisen tietoisuus on suuntautunut johonkin. Ihmisen oppiminen on oppimista jostakin, ajattelu on ajattelua jollain tavoin ja tunteminen sitä, että henkilö tuntee jotakin jollain tavoin. Fenomenografiassa taas intentionaalisuus selittää sitä, mihin henkinen ajattelutoiminta suuntautuu ja kuinka se suuntautuu. (Häkkinen 1996, 26; Niikko 2003, 16.) Yksilön ajatteleva objekti saa merkityksen yksilön ajatuksessa (Kroksmark 1987, 232).

Fenomenologian ja fenomenografialla on Niikon (2003) mukaan yhtäläisyyksiä siinä, kuinka ne näkevät kokemuksen. Molempien mukaan kokemukset ovat sisäisiä suhteita subjektin ja todellisuuden välillä. Niikko (2003) käsittelee myös fenomenologian ja fenomenografian. Fenomenologian pyrkimyksenä on kehittää teoriaa kokemuksesta. Reduktion avulla pyritään nostamaan esiin olennaisia asioita. Ulkomaailma ikään kuin sulkeistetaan, vaikkakaan fenomenologia ei kiellä ulkomaailman olemassaoloa. Fenomenografiassa sulkeistamisella (bracketing) taas tarkoitetaan tutkijan omien ennakko-oletusten jättämistä pois aineistoa analysoitaessa. (Niikko 2003, 18–21.)

Laine (2007, 38) tekee myös eron kokemusten ja käsitysten välillä. Kokemuksista puhuttaessa kieli on erilainen kuin käsityksistä puhuttaessa. Käsityksistä puhuminen tapahtuu abstraktilla tasolla. Mitä käsitteellisempi ja yleistävämpi haastateltavan vastaus on, sitä kauempana se on kokemuksesta. Kokemukset ovat erityisiä ja yksittäisiä. Kokemukseen liittyy myös ymmärtämättömyys ja määrittelemättömyys. Toisen ihmisen luonteesta tai viinin mausta on hankalaa tehdä määritelmää. Yksilöllä on vain epämääräisiä tunteita ja mielikuvia näistä asioista. Toisaalta Niikon (2003, 16) mukaan fenomenologia on kiinnostunut tutkimaan käsitteellisiä rakenteita, joiden avulla tietoisuus jäsentää kokemusta sekä rakenteita, joiden avulla kokemuksesta muodostuu yhtenäinen ja mielekäs kokonaisuus. (Niikko 2003, 16.) Näin ollen voidaan tulkita, että vaikka kokemus olisikin määrittelemätön ja hankala käsitteellistä, jäsentää ihmisen mieli kuitenkin koetun asian jonkinlaiseksi kokonaisuudeksi, kokemukseksi. Vaikka kokemus olisikin kokonaisuus, ei se silti ole tarkoita vielä käsitystä jostain asiasta tai ilmiöstä.

Kokemuksia etsivä fenomenologinen haastattelu on avoin, kun taas käsityksiä tutkittaessa kysymys voi olla abstraktimpi ja ohjata haastateltavaa vastaamaan käsitysten tasolla. Käsitykset eivät ole aina linjassa oman kokemuksen kanssa. Käsitykset voivat olla yhteisössä sosialisointia, opetuksen, informaation ja kasvatuksen kautta syntyneitä. Kokemus on omakohtainen, mutta käsitys voi olla opittu. Käsitykset heijastavat ennemminkin yhteisön kuin yksilön tavoista ymmärtää maailma. Kokemuksia tutkittaessa tutkijan tulee siis ohjata haastateltava kertomaan oikeasti kokemuksistaan. (Laine 2007, 38–39). Tutkimuksessani taas pyrin käsitysten etsimiseen.

Tämä kokemuksen ja käsityksen ristiriitainen suhde tuli ilmi tämän tutkimuksen aineistossa. Huomasin joidenkin haastateltavien vastaavaan kysymyksiini omien kokemustensa kautta. Varhaiskasvatuksesta oli saattanut jäädä kaikin puolin positiivinen kokemus, mutta tämä kokemus ei heijastunut varsinaisiin käsityksiin varhaiskasvatuksesta. Seuraavassa esimerkissä on aluksi kirjattu kokemuksia varhaiskasvatuksesta ja sen jälkeen käsityksiä. Nämä ovat saman henkilön haastattelusta, jotta yksilön kokemuksen ja käsityksen eroavaisuudesta saisi selkeämmän kuvan.

Kokemus 1:

HVA 2: -- Leevi oli tuumannu, että huomenna hänellä on superpäivä, että hänellä on maailman paras päivä, koska hän saa olla päiväkodissa, niinku jäädä päiväkotiin nukkuu päiväunet

Kokemus 2:

HVA 2: --varhaiskasvatuksen puolella sai tosi paljon siinä vaiheessa tukea, kun se, määkään ollu sitä huomannu, että sillä oli näitä kirjoituksen, se oli kirjoittanut johonkin piirustuksen laitaan, ikunarutu,

HJA: mm

HVA2: ikkunaruuu. Ja sit se hoitaja, et oottekste nyt huomannut, että Kerttu tota

HJA: mm

HVA2: että sillä on jotain lukemisen, et kun se kirjottaa nyt näitä sanoja

HJA: niin

HVA2: Ja se lähti siitä sitten. Ja mä sen verran tein, että mä ostin sille semmosen Muumi-pelin, missä tehään, semmosilla pienillä kirjaimilla tehään sanoja

HJA: mm

HVA2: Se tykkäs siitä ihan hirveesti, koska se osu just siihen herkkyykskauteen,

HJA: Niin, niin

HVA2: joka sillä oli niitten sanojen kanssa, et se kirjoitteli, kun se meni kouluun, nii se osas sujuvasti lukee ja kirjottaa, nii sit se on tavallaan niinku koko ajan menny niin, että se on ollut edellä

Käsitys 1:

HVA2: No se voi olla, että siinä on siinä on tullut tavallaan ton subjektiivisen päivähoito-oikeuden myötä jossain kohtaa semmonen ajatus, että mun lapseni menettää jotain hirveen oleellista jos ei sitä viedä päiväkotiin.

HJA: Mmm.

HVA2: Että se ei opi niitä taitoja, ja se ei opi sosiaaliseks, ja sille pitää tulla kaverisuhteita ja se ei kehity, jos en mä vie sitä päiväkotiin. Et mun mielestä meillä on ollut Suomessa hirveen paljon tämmöstä vallalla.

Käsitys 2:

HVA: -- mä en olis (...) sanosin niin, että meillä Suomessa mejän vahvuuksia on tosiaankin se, että meillä on niinkun kuitenkin sitä aikaa

HJA: mm

HVA: ja siitä pitäis pitää kiinni, eikä huolestua siitä, jos alle kolmevuotiaat ei oo varhaiskasvatuksen piirissä, ei vielä siitäkään, jos kolme viiva viisvuotiaatkaan ei vielä oo kauheen tarkkaan varhaiskasvatuspalveluiden piirissä

Tämä kokemuksen ja käsityksen suhde tuntui jäävän aluksi irralliseksi ongelmaksi, mutta etenkin tämä ristiriita haastateltavan käsityksen ja kokemuksen välillä tuntui merkitykselliseltä tuoda esiin. Toisaalta käsittelen kokemuksen ja käsityksen eroa myös siksi, koska aineiston merkityksien esiin nostaminen vaatii jatkuvaa pohdintaa siitä, milloin kyse on kokemuksesta ja milloin käsityksestä. Epäselvyyttä aiheutti myös se, tulisiko minun käsitysten lisäksi nostaa esiin myös kokemuksia, koska esimerkiksi Niikko (2003, 23) puhuu paljon kokemusten tutkimisesta, ja toteaa fenomenografian ”kuvailevan erilaisia tapoja, joilla jotakin voidaan kokea ja sitten yleistää ja hierarkkisoida ne”. Esimerkiksi myös Marton (1988, 145) käyttää termiä *people’s conception of the world*, käsitys maailmasta, kun taas Marton ja Booth (1997, 111) käsittelevät tutkittavien tapaa kokea asiat (*a way of experiencing something*). Tutkin kuitenkin alun perin käsityksiä, joten aineistosta nostin esiin nimenomaan käsityksiä, eli mahdollisimman abstraktit ajatukset varhaiskasvatuksesta. Pohdin myös sitä, tulisiko minun tulkita haastateltavan kokemuksesta hänen käsityksensä asiasta, mutta Laineen (2007, 38–39) käsittelemät erot käsityksen ja kokemuksen tutkimisen välillä saivat minut vakuuttuneeksi siitä, että en voi lähteä arvailemaan haastateltavan kokemuksen pohjalta sitä, millainen käsitys hänellä asiasta on.

5.1.2 Mitä ja kuinka -ulottuvuudet

Fenomenografiaan liittyy kaksi eri ulottuvuutta. Mitä-ulottuvuus tarkoittaa sitä, että ihminen on tietoinen jostakin ja kuinka-ulottuvuudella tarkoitetaan sitä, että ihminen on tietoinen kohteesta jollakin tapaa. Mitä-ulottuvuudella tarkoitetaan psyykkistä tai fyysistä ajattelun kohdetta. (Kroksmark 1987, 233). Mitä -ulottuvuus on ensisijainen ja kuinka -ulottuvuus viittaa siihen. Kun yksilö on tietoinen, hän on tietoinen jostakin jollain tapaa. (Niikko 2003, 16–19.). Uljensin mukaan fenomenologiassa vastaavat termi mitä-ulottuvuudelle on *noema* ja kuinka-ulottuvuudelle *noesis* (Uljens 1991, 84).

Mitä- ja kuinka- ulottuvuudet liittyvät kiinteästi toisiinsa. Fenomenografiassa kuvataan sitä, mihin yksilön ajatus on suunnattu ja kuinka se on siihen suunnattu. (Uljens 1991, 83.) Tätä asetelmaa

voidaan kuvailla myös ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmasta käsin. Ensimmäisen asteen näkökulmassa tutkija kuvaa todellisuuden ulottuvuutta suoraan. Tässä näkökulmassa tutkijan painopisto on tutkimuksen kohteessa ja hänen omassa näkökulmassaan. Toisen asteen näkökulma painottaa toisen ihmisen tapaa kokea jotain. Tutkijan näkökulma on yhtäältä toisten ihmisten tavoissa kokea jotakin ja toisaalta tutkijan omien käsitysten ja kokemusten sulkeistamisessa. Toisessa asteessa pyritään kuvaamaan ilmiön merkityssisältöä, mikä ilmenee käsitysten muodossa. Käsitys on Niikon mukaan toisen asteen näkökulman termi. Kokemusta hän kuvaa prosessina, ”joka tähtää käsityksiin ja niiden tarkennukseen”. Kokemukset ovat läsnä käsityksiä rakentaessa. Kuitenkin Niikko kuvaa toisen asteen näkökulman pyrkivän kuvaamaan henkilön näkökulmia ilmiöön nähden, ja nämä näkökulmat voivat olla sekä käsityksiä että kokemuksia. (Niikko 2003, 24–25.)

Ensimmäistä ja toisen asteen näkökulmaa Häkkinen (1996, 30) kuvaa eroa sen välillä, ”miten asiat ovat ja miten niiden käsitetään olevan”. Kuten aiemmin todettu, Martonin (1988, 145) mukaan fenomenografia tutkii myös väärä käsityksiä. Vaikka ulkoisen todellisuuden ilmiöstä olisi muodostettu yleisesti hyväksytty totuus tai tieteellinen teoria, voi ilmiöstä silti löytyä erilaisia käsityksiä. Nämä erilaiset käsitykset ovat siis toisen asteen näkökulma, ja näitä fenomenografiassa tutkitaan. Tutkija muodostaa näistä käsityksistä käsitysten joukon. (Häkkinen 1996, 30.)

Uljens (1989, 30) kuvaa ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmaa termein primaari ilmiö ja sekundaari ilmiö. Primaarin ilmiön voidaan ajatella olevan sellainen, jonka tutkija voi vahvistaa haastattelutilanteessa, ja joka ei eroa tutkijan näkökulmasta. Primaari ilmiö on se, josta käsitykset eivät vaihtelee. Yksilö voi kokea jonkin ilmiön moneen otteeseen, mutta ilmaista siihen liittyvät asiat eri tavoilla. Ilmiö ei siis näin ollen erilainen tutkittavan ja tutkijan näkökulmasta. Merkitys on kuitenkin aina yksilön kokemuksissa. Luonnontieteiden kaltaiset ilmiöt ovat ilmiöitä, joista on olemassa ”oikea” ja väärä käsitys. Sekundaariset ilmiöt ovat taas esimerkiksi sosiaalisia ilmiöitä. Ne ovat ilmiöitä, jotka eivät ole aineellisesti rajattavissa. (Uljens 1989, 30–31.) Ilmiön epäselvyys vaikuttaa siihen, kuinka aktiivinen rooli subjektilla on ilmiötä tulkittaessa (Häkkinen 1996, 27.)

Väärä käsitysten tutkiminen fenomenografiassa ei kuitenkaan tarkoita sitä, että ihmisten käsityksiä verrattaisiin ”oikeaan” käsitykseen asiasta (Niikko 2003, 26). Fenomenografisessa analyysissä ei etsitä käsitysten syitä siihen, mistä erilaiset käsitykset johtuvat (Uljens 1991, 90; Niikko 2003, 26) Uljens (1991, 83) kuitenkin viittaa ensimmäisen ja toisen asteen näkemysten koskevan myös tilannetta, jossa henkilö on muuttanut käsityksiään. Tässä tapauksessa ensimmäisen asteen näkökulma on ne käsitykset, jotka henkilöllä on eri tutkimuskerroilla. Toisen asteen näkökulma on käsitysten välillä tapahtunut muutos. (Uljens 1991, 83.)

5.2 Aineiston keruu ja kuvailu

Fenomenografian yleisin tapa kerätä aineistoa on avoin haastattelu (Marton 1986 Niikon 2003, 31 mukaan). Katsoin haastattelun olevan tutkimusongelmani kannalta otollisin tapa kerätä aineistoa. Ajattelin sen olevan tapa saada ehdokkailta mahdollisimman suoria vastauksia. Vaihtoehtonani oli myös kirjallisen kyselyn lähettäminen haastateltaville, mutta koin kuitenkin, että haastattelulla saisin suurempia vastauksia ilman, että haastateltavat pääsisivät valmiiksi valmistelevaan vastauksiaan. Haastateltavat saivat tietää aiheen ennakkoon, mutta eivät kysymyksiä. Haastattelun tavoitteena on ymmärtää henkilön näkemys ilmiöstä ja tavoitteena on kuvata yksilön suhdetta kokemukseensa kyseisestä ilmiöstä (Niikko 2003, 31). Tutkimuksessani pyrin kuvaamaan juuri haastateltavien suhdetta niihin kokemuksiin, jotka heillä on varhaiskasvatuksesta. Fenomenografinen haastattelu suoritetaan avoimilla kysymyksillä. Avoimuus haastattelussa antaa haastateltavalle tarttua kysymyksen eri ulottuvuuksiin (Marton 1986 Niikon 2003, 31 mukaan). Näin ollen haastateltava pystyy heijastamaan tutkimuksen ilmiötä omasta viitekehyksestä käsin. (Niikko 2003, 31.)

Kysymykseni olivat teemoissa. Käsittelin teemat kaikkien kanssa samassa järjestyksessä, mutta jotkut haastateltavat antoivat vastauksia jo ennen kuin ehdin kysyä seuraava kysymystä. Näin ollen teemojen käsittely ei välttämättä mennyt kaikkien kanssa samanlaista reittiä pitkin. Alasuutarin (2011, 149) mukaan haastateltava pyrkii aina jonkinlaiseen käsitykseen siitä, mihin tutkija kysymyksellään pyrkii. Erityisesti teemahaastattelussa nämä tulkintamallit määrittävät sitä, mitä haastateltava haluaa sanoa tai jättää kertomatta. (Alasuutari 2011, 149.) Fenomenografian lähtökohta on myös se, että ihminen osaa ilmaista käsityksiään kielellisesti, mistä syystä fenomenografinen tutkija hakeutuu vuorovaikutukseen tutkittavan kanssa. (Ahonen 1994, 121–122.) Tutkittavien elämismaailmaan pääsy voi olla tutkijalle hankalaa monista syistä. (Niikko 2003, 35)

Vaikka haastattelut tehtiin anonyymisti, haastateltavien rooli eduskuntavaaliehdokkaina voi tuoda haastattelutilanteeseen jotain piirteitä, mitä ei yksityishenkilöitä haastateltaessa ilmenisi. Ajatuksenani oli aluksi vertailla ehdokkaan vastauksia hänen edustaman puolueen linjauksiin, mutta se muodostui ongelmalliseksi. Koska pidän ehdokkaan puolueen salassa, en voi verrata kenenkään vastauksia hänen edustamansa puolueen vastauksiin, koska näin ollen ehdokkaan puolue saattaisi paljastua. Ajattelin kysyä häneltä itseltään, missä määrin ehdokas on linjassa puolueensa kanssa, mutta vastaukset voisivat myös tuoda puolueen ilmi. Toisaalta edelleen voin kysyä, missä määrin ehdokas voi olla eri mieltä oman puolueensa kanssa tähän asiaan liittyen. Varhaiskasvatus on kuitenkin moninainen ilmiö ja ehdokkaan ammattitaitausta tai jokin muu tietämys varhaiskasvatuksesta voi tuoda tietynlaista näkemystä varhaiskasvatukseen, mikä saattaa poiketa puolueen linjasta. Toisaalta ehdokas, liittyttyään johonkin puolueeseen, on pidemmän päälle varmasti hyväksynyt

puolueensa linjaukset. Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005) mukaan kansanedustajien mielipiteiden tulisi olla julkisia (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 18). Pohdinkin, onko tämä eettisesti oikein pitää ehdokkaiden mielipiteet salassa. Koin kuitenkin, että anonymiteetti takaisi spontaanimmat ja aidommat vastaukset, eikä ehdokkaan tarvitsisi miettiä puolueensa linjauksia. Kyse oli myös kansanedustajien sijaan ehdokkaista.

Valitsin yhden ehdokkaan kahdeksasta eri puolueesta. Valitsin eri puolueet siksi, että mahdollisimman moni ideologia pääsisi näkyviin. Vastausten jakautuneisuus voi johtua puoluetäustasta. Painotan kuitenkin ehdokkaiden yksilöllisyyttä. Tärkeintä tässä on tutkia sitä, mitä mieltä ehdokas on yksilönä varhaiskasvatuksesta. Tutkin ehdokkaiden käsityksiä varhaiskasvatuksesta. Yksilön linjan vertaaminen puolueen linjaan tutkisi vain sitä, kuinka uskollinen ehdokas on puolueelleen tässä asiassa. Silloin ei enää tutkita käsityksiä varhaiskasvatuksesta. Nämä ihmiset voisivat toisaalta olla opettajia tai jossain muussa ammatissa.

Alkuperäinen suunnitelmani oli haastatella kansanedustajia aiheen tiimoilta. Kevään 2015 eduskuntavaalit sattuivat kuitenkin aineiston keruun kannalta hyvään saumaan ja kiinnostuin lopulta valitsemaan ehdokkaita haasteltavikseni. Valintaan vaikutti erityisesti se, että ehdokkaista tulee mahdollisesti seuraavia päättäjiä. Tämä tulevaisuusaspekti oli tärkeä jo siinäkin mielessä, että varhaiskasvatuslaki tulisi voimaan seuraavan eduskunnan aikana. Myös aineistonkeruun kannalta ehdokkaat olivat varmempi vaihtoehto, koska heitä oli luonnollisesti paljon enemmän kuin kansanedustajia. Ehdokkaista ei varmuudella tule kansanedustajia, mutta tämä ei mielestäni ollut oleellista, pääsisivätkö haastateltavat oikeasti päättämään varhaiskasvatukseen liittyvistä asioista. Suurempi kiinnostus koski nimenomaan sitä, millaisilla käsityksillä eduskuntaan ollaan hakeutumassa.

Aiheen valittuani pohdin pitkään aineistonkeruumenetelmää. Haastattelu tuntui jo alusta alkaen luonnolliselta tavalta. Tutkimuksen alkuvaiheessa pohdin myös blogi- ja mielipidekirjoitusten tutkimisen mahdollisuutta. Jätin tämän vaihtoehdon kuitenkin pian pois, koska ajattelin asiasta kirjoittaneiden olevan jollain lailla perehtyneitä asiaan. Halusin käsityksiä myös heiltä, joille aihe ei välttämättä ole täysin tuttu. Päätin haastatella yhtä jokaisesta silloisesta eduskuntapuolueesta. Haastateltavien valinta oli seuraava ongelma. En halunnut vain laittaa aakkosjärjestyksessä viestiä ja kysyä asiaa, ihan jo siksi, että aikaa olisi mennyt paljon hukkaan mahdollisia vastauksia odottaessa. Aiheenvalinnan ja haastateltavien ryhmän ollessa valmis haastateltavat tuli hankkia nopeasti, koska mitä lähempänä vaalit olivat, sen vähemmän ehdokkailla oli aikaa vastata.

Päädyn laittamaan ensisijaisesti Pirkanmaan ehdokkaille viestiä. Laitoin sähköpostiviestin jokaiselle ehdokkaalle, jolla oli sähköpostiosoite saatavilla. Valitsin haastateltavaksi ehdokkaan, joka vastasi minulle puolueestaan ensimmäisenä. Yhdeksästä puolueesta yhden kanssa en onnistunut

sopimaan aikaa kenenkään ehdokkaan kanssa. Kaksi haastateltavista oli Uudenmaan vaalipiiristä, koska Pirkanmaalta ei löytynyt haastateltavaa. Seitsemän haastattelua tehtiin kasvotusten ja yksi puhelimitse. Yksi nauhoituksista onnistui vain puolittain, joten uusin koko haastattelun. Haastattelut tein aikavälillä joulukuu 2014 – tammikuu 2015.

Käytin haastatteluissa samoja runkokysymyksiä ja joissain haastatteluissa tein syventäviä kysymyksiä. Tässä haastattelukysymykset:

- Mitkä ovat mielestäsi varhaiskasvatuksen tärkeimmät tehtävät?
- Mitkä ovat mielestäsi suomalaisen varhaiskasvatuksen vahvuudet?
- Mitä heikkouksia suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on?
- Mitä ja kuinka varhaiskasvatusta voitaisiin kehittää?
- Ovatko varhaiskasvatuspalvelut mielestäsi tarpeellisia lapsen kannalta?
- Tulisiko subjektiivista päivähoito-oikeutta rajata?

Koin haastattelutilanteissa hankalimmaksi vastausten syventämisen ja keskusteleavan ilmapiirin luomisen. Luonteva keskustelu tuntui hankalalta sen takia, koska pelkäsin ohjailevani haastateltavaa tai tuovani liian voimakkaasti omia käsityksiäni esille. Tämä varovaisuus vei luontevuutta haastattelustani sekä vaikutti haastattelujen pituuteen. Tein ennen varsinaisia haastatteluja testihaastattelun. Haastattelutilanteen vieraus vaikutti myös haastattelun luontevuuden puutteeseen. Haastateltavia oli kahdeksan. Haastattelut kestivät 20 minuutista 50 minuuttiin.

Ruusuvuoren (2010) mukaan asiasisältöjä etsittäessä analyysista litteroinnin tarkkuudella ei ole niin suurta vaikutusta. Diskurssianalyttinen ote vaikutti omaan tutkimukseeni niin, että päädyin litteroimaan sanojen lisäksi myös äänenpainoja, naurahduksia ja pitkiä taukoja ja myös päällekkäisyyksiä. Vaikka fenomenografia sallisikin vain varsinaisen jutun sisällön litteroinnin, koin kuitenkin tällaiset äänenpainot, halventavat sävyt ja naurahdukset tuovan pontta haastateltavan sanomisille. Toisaalta tällaiset seikat voi myös tuoda epäilyksen siitä, tarkoittaako henkilö sanomisiaan vai heijastuuko hänen sanomisistaan epävarmuus. Ruusuvuoren mukaan litterointivaiheessa näyttäytyy jo tutkijan tulkinta ja toisaalta inhimilliset ja toisaalta tutkimuksen kannalta oleelliset rajat. Kaikkea informaatiota ei saada tallenteelta litteroiduksi. Tutkija tulkitsee, mitkä vuorovaikutuksen kannalta oleelliset viestit hän litteroi ylös. Tutkijan ajatukset ovat sekä tutkimuskysymyksissä sekä haastattelujen analyysissa. (Ruusuvuori 2010.) Litteroituja sivuja tuli yhteensä 158.

5.3 Analyysi

Aineiston analyysiin kuuluu Deyn (1993, 31 Hirsjärvi & Hurme 2001, 145) mukaan kolme vaihetta: kuvaus, luokittelu ja yhdistely. Aineiston kuvailu on analyysin perusta, mutta pelkkä kuvailu ei ole vielä aineiston syvällistä tulkintaa. Aineiston kuvauksen jokainen yksityiskohta tulisi miettiä tarkkaan, ettei työ paisusi liiallisen yksityiskohtaisen kuvauksen takia. Kuvauksessa tulee myös näkyä konteksti. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 145–148.) Tässä tutkimuksessa aineisto on koottu vaalien alla uuden varhaiskasvatuslain valmistelun aikana. Luokittelu luo pohjan aineiston myöhemmälle tulkinnalle. Luokat, tai tässä tutkimuksessa teemat ja kategoriat, on tärkeää pystyä perustelemaan sekä empiirisesti että käsitteellisesti. Teorian kautta ei voida väkisin tehdä luokittelua, joka ei vastaa aineistoa. Aineiston luokittelun apuna ovat tutkimusongelma, tutkimusmenetelmä, tässä tapauksessa fenomenografia, käsitteet, joita on käytetty aiemmissa tutkimuksissa, teoreettiset mallit, itse aineisto, sekä tutkijan subjektiivinen käsitys luokista. Aineiston luokittelu on välivaihe ennen varsinaista analyysia. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 145–148.)

Aineiston tulkinnassa jouduin ristiriitaiseen tilanteeseen. Laadulliselle tutkimukselle ominaista on tarkastella aineistoa valitusta teoreettisesta viitekehyksestä käsin ja kysymyksenasettelusta käsin. (Alasuutari 2011, 40). Ahosen (1994, 123) mukaan fenomenografisessa analyysissä tärkeää on, että analyysi lähtee ”aineistosta, jolloin analyysissä ei voida nojautua valmiiseen teoriaan”. Kuitenkin analyysissä on tärkeää pitää mielessä tutkimusongelmat, kun aineistosta etsitään merkityksellisiä ilmauksia. Tutkija hyödyntää analyysiprosessissa omaa teoreettista ajatteluaan, mutta Häkkisen (1996) mukaan tutkimuksen lopullinen teoria on analyysiprosessin tuotos. (Niikko 2003, 34–35.) Teoriaohjaavuuden sijaan fenomenografinen tutkija yhdistää aineistosta löytyneitä merkityksiä, koska löytää niistä yhteisiä ajatuslementtejä (Ahonen ym. 1994, 145). Analyysi on näin ollen sidoksissa aineiston sisältöön. Vaikka fenomenografinen analyysi ei olekaan teoriaohjaava, siihen kuuluu Niikon (2003) mukaan systemaattisuus ja loogisuus. Se on kuitenkin myös joustava, eikä kovinkaan strukturoitu. (Niikko 2003, 32.) Aloitin teoreettisen viitekehyksen koostamisen ennen aineiston keräämistä ja jatkoin sitä aineiston keruun aikana ja sen jälkeenkin, joten tämä seikka ohjasi minua ajattelemaan teorialähtöisesti. Aineistolähtöinen analyysi on kuitenkin osa fenomenografiaa, joten halusin antaa aineistolle tilaa puhua. (Niikko 2003; Häkkinen 1996).

Yhteistä näille lähestymistavoille on käsitykseni mukaan aineiston tarkastelu tutkimusongelmien kautta. Aineistoni analyysin pohjalla ovat tutkimuskysymykset sekä tutkimuksen teoreettinen viitekehys. Fenomenografiseen tyyliin en siis tehnyt täysin aineistolähtöistä analyysia. Lopulta aineiston teemat alkoivat syntyä yhtäläisyyksien ja erilaisuuksien kautta. Toiset teemat löytyivät selkeämmin kuin toiset. Monet ilmaukset olisivat sopineet kahteenkin teemaan. Silloin kun

ilmaukset näyttivät kuuluvan kahden tai useamman eri teeman alaisuuteen, teorian merkitys korostui erityisesti oikeaa teemaa valittaessa. Teoreettinen viitekehys korostui myös valmiita teemoja muokatessa. Kuitenkin, tutkijan tulisi pystyä sulkemaan omat ennakko-oletuksensa analyysin ulkopuolelle. Esioletuksia ovat tutkijan oma tietämys ja uskomukset tutkittavasta aiheesta. (Niikko 2003, 35.)

Vaikka aineistoa jaotellaankin osiin, analyysissä ei tule kuitenkaan unohtaa kokonaisuuden ideaa. Fenomenografinen analyysi pyrkii tekemään jatkuvaa vertailua aineistosta löydettyjen erilaisten ulottuvuuksien välillä. Analyysin alussa olevat vertailun kriteerit tarkentuvat analyysiprosessin aikana. Kuten aiemmin todettu, erilaisten ulottuvuuksien välillä tapahtuva vertailu tapahtui analyysissäni painottuen teoriaan. Tulokseksi pyritään saamaan säännöllisiä malleja ja teoreettisia kategorioita, joista muodostuu synteesi abstraktilla tasolla. (Niikko 2003, 32–33.) Tällaisia eri tason kategorioita muodostettaessa saattaa syntyä riski ylitulkitsemiseen. Merkityskategorioihin saatetaan liittää jotain sellaista, mikä ei täytä täysin kategorian vaatimuksia. Tämän välttämiseksi onkin tärkeää tuoda tutkittavien ilmaiset riittävässä määrin sekä itselleen, että lukijalle. (Ahonen ym. 1994, 151.)

Toisaalta kuitenkin Niikon (2003) mukaan aineistosta on tärkeämpää etsiä laadullisia erilaisuuksia kuin erilaisten merkitysten määrää tai edustavuutta (Niikko 2003, 35). Tuon itse esille ennen kaikkea laatuja. Mielestäni kahdeksan otoksen tutkimuksessa määrien esille tuominen ei vaikuta kannattavalta. Olen kuitenkin merkinnyt muodostamiini kategorioiden ja teemojen ilmauksiin sen, mistä haastattelusta ilmaus on peräisin (esim. 7). Näin ollen kategorioista ja teemoista on mahdollista myös tarkastella sitä, kuinka laajasti eri kategorioihin on vastattu.

Fenomenografisessa analyysissä analyysiprosessi on jaoteltu erilaisiin vaiheisiin. Käytin itse neljää vaihetta, jotka kuvaan tarkemmin omissa kappaleissaan (Niikko 2003, LIITE).

5.3.1 Analyysin ensimmäinen vaihe

Fenomenografiselle tutkimukselle on olemassa analyysimalli, jota usein fenomenografisessa tutkimuksessa toteutetaan. Ensimmäisessä analyysivaiheessa luetaan aineistoa, hahmotellaan kokonaiskäsitystä tutkittavista, valitaan analyysiyksikkö ja aletaan etsiä aineistosta merkityksellisiä ilmauksia. (Niikko 2003, LIITE.) Tämän avulla voidaan löytää se, mikä on tyypillistä aineiston ilmauksille. Ilmauksiin tulee keskittyä analyysin alusta alkaen, koska niistä tutkittava voi löytää merkityksiä. Ilmauksien tutkimisen avulla tutkijan on mahdollista löytää merkityksiä miettimättä kenen haastateltavan sanomisia milloinkin tutkitaan. Ilmauksilla on kaksi kontekstia: ”haastattelu, josta ilmaus on peräisin ja merkitysten ryhmä, johon ilmaus kuuluu”. Näkökulman tulee säilyä vain

siinä, kuinka analyysiyksiköt ”ilmaiset tutkittavan suhdetta tutkittavaan ilmiöön”. Martonin (1986) sekä Svenssonin ja Themanin (1983) mukaan tarkoituksena on löytää kielen ja ilmausten takana olevia käsityksiä. (Niikko 2003, 33.)

Analyysin ensimmäisen vaiheen merkitysyksikköjen etsintä ja käsitysten löytäminen osoittautui odotettua haastavammaksi. Ahosen (1994, 143–144) mallin mukaan aloin etsiä ajatuskokonaisuuksia ja niistä merkityksellisiä kohtia. Aluksi ajattelin alleviivata nämä merkitykselliset kohdat. Tämä toimi selkeiden kohtien kanssa. Siirsin niitä erilliselle tiedostolle seuraavaa vaihetta odottamaan. Aineistosta kuitenkin nousi merkityksiä myös ilmaisuista, jotka eivät olleet niin selkeästi merkittävissä. Pitkistä puheenvuoroista ja dialogista löytyi piilotettuja käsityksiä, joita ei voinut vain alleviivata tekstistä. Ahosen (1994) mukaan tulkintayksikköä ei voi etukäteen määritellä vaan aineisto ja myös teoria on oltava tuttuja, jolloin vasta tulkinnan aikana tapahtuu todellinen määritelmä. Yksi teemahaastattelun teemoista voi muodostaa yhden ajatuskokonaisuuden, mutta toisaalta teeman sisällä voi olla erilaisia ajatuskokonaisuuksia. Ajatuskokonaisuus voi myös jatkua toisen teeman aikana. Nämä ajatuskokonaisuudet ovat omia merkitysyksiköitään. Tällaisten löytäminen teeman sisältä vaatii aineistoon tutustumista. Tulkintayksiköt voivat mennä päällekkäin ja yhdestä ajatusyhteydestä voidaan löytää useampia merkityksiä, mutta tärkeää on olla katkaisematta näitä yhteyksiä. Vain tällaisista kokonaisuuksista voidaan tulkita merkityksiä. (Ahonen 1994, 143.) Myös Häkkisen (1996) mukaan fenomenografisen analyysin tarkoituksena on etsiä ilmiötä koskevat käsitykset kielellisten ilmausten takaa. (Häkinen 1996, 41.)

Käsityksiä etsiessäni ongelmalliseksi muodostui kysymys, kuinka tulisin menettelemään tulkintayksikköjen kanssa. Ahonen puhuu yhdestä ajatuksellisesta kokonaisuudesta, jota ei tule katkaista. Tällainen ajatuksellinen yhteys on yksi tulkintayksikkö. (Ahonen 1994, 143.) Niikon (2003, Liite) mukaan taas analyysiyksikkö pitäisi valita, mutta Ahonen (1994, 143) näkee, ettei näin voi tehdä, vaan tulkintayksikkö määräytyy aina aineistosta. (Niikko 2003, Liite; Ahonen 1994, 143.) Koin aluksi luontevaksi, että vaikka määrittelisinkin tulkintayksikön ja ajatusyhteyden, irrottaisin kuitenkin merkittävimmät kohdat ja liittäisin ne uudelle tiedostolle. Ajattelin tätä vaihtoehtoa, koska lyhyistä ja eniten merkitystä sisältävistä kohdista voisi alkaa helpommin muodostaa teemoja. Tämä tapa ei kuitenkaan osoittautunut hyväksi, koska se katkaisi ajatusyhteyden. Yritin ikään kuin väkisin pitää kiinni siitä, että voisin koota merkitykselliset ilmaukset erilliselle tiedostolle. Ahosen (1994, 143–144) esittämän mallin mukaisesti päädyin värjäämään litteroidusta tekstistä samaa ajatusyhteyttä olevia ilmauksia. Tämän jälkeen kirjasin omin sanoin ajatuskokonaisuuksista löytyviä merkityksiä ylös. Aloin ensimmäiseksi etsiä ajatuskokonaisuuksia ja värjäsin ne eri värein, jotta ne erottuivat toisistaan. Näistä ajatuskokonaisuuksista etsin ilmiöön, eli varhaiskasvatukseen, liittyviä käsityksiä. Sanoitin ne itse ajatuskokonaisuuden lopuksi ja tämän lisäksi päädyin kuitenkin vielä alleviivaamaan

käsityksen kannalta merkitykselliset kohdat, jos näitä löytyi. Tein tämän ikään kuin varatoimenpiteenä ja myös siksi, että ajattelin, että tulen tarvitsemaan näitä sitaatteja, kun kerron esimerkkejä kategorioihin kuuluvista merkityksistä.

Uljens käyttää tästä omin sanoin kirjaamisesta nimitystä transformaatio, jossa merkitysyksikkö käännetään teoreettisemmalle kielelle (Uljens 1991, 90). Transformaatio analyysin ensimmäisessä vaiheessa ei tutkimuksessani ole vielä ilmausten kääntämistä teoreettiselle kielelle. Kysymyksessä on enemmänkin käsityksen tiivistäminen. Käsitysten suuren määrän, 474, takia tämä vaihe oli toisaalta työläs, mutta toisaalta tarpeellinen seuraavia vaiheita ajatellen. Merkityksistä puhuttaessani puhun yhteydessä Ahosen (1994, 143–144) tavalla merkityksistä, en vielä käsityksistä. Merkityksistä muodostuu analyysin seuraavassa vaiheessa merkityskategorioita, jotka selittävät käsityksiä. (Ahonen 1994, 125.) Analyysin toisessa vaiheessa teemoittelua tehdessäni huomasin merkitysten sanallistamisen ja toisaalta merkitysyksikön rajaamisen merkityksen. Merkityksiä etsiessäni olin saattanut ajatella löytäneeni yhden merkityksen. Teemoittelua tehdessäni huomasin kuitenkin yhdessä käsityksessä kaksikin merkitystä.

Merkityksiä sanoittaessa pyrin kirjaamaan myös ilmauksen alkuperäisen sävyn. Ylitulkinta saattoi olla myös vaarana joissain kohtaa jo tässä vaiheessa analyysia (Ahonen ym. 1994, 151). Vaikka merkityksien alleviivaaminen tuntui joissain kohtaa mahdottomalta, alleviivasin niitä silti ylös jo pelkästään esimerkkien takia ja oikeastaan varatoimenpiteenä. Se myös helpotti työtäni, kun palasin uudestaan aineistojen ääreen. Seuraava vaihe, teemoittelu, paljasti myös sanoittamisen ongelmia, ja jouduinkin palaamaan tähän vaiheeseen, jotta seuraava vaihe onnistuisi.

5.3.2 Analyysin toinen ja kolmas vaihe

Analyysin toisessa vaiheessa ryhmitellään tai teemoitellaan merkityksellisiä ilmauksia vertaillen, etsien samanlaisuuksia, erilaisuuksia, harvinaisuuksia tai rajatapauksia (Niikko 2003, LIITE). Tässä ryhmittelyn tai teemoittelun vaiheessa jotkin ilmaukset saattavat nousta muita tärkeämmäksi tutkimuskysymyksiin nähden. (Ahonen 1994, 143.) Tässä vaiheessa merkityksellisiä ilmauksia aletaan siis verrata keskenään. Vertailun myötä on mahdollista löytää teemoille niiden teoreettisia piirteitä. (Häkkinen 1996, 42–43.) Aiemmin mainitsin teorian ohjanneen teemojen muodostumisessa erityisesti kahden teeman alaisuuteen sopivien ilmausten kohdalla sekä teemojen uudelleenmuokkaamisessa. Toisaalta minkään teeman muodostuminen ei tapahtunut pelkästään teorian ohjaamana, vaan kyseessä oli ennemminkin vuoropuhelu. Varhaiskasvatuksen tehtävät on tutkimuksen keskeinen käsite, joten etsin aineistosta tietoisesti myös näitä tehtäviä, vaikkakaan en

antanut niiden olla täysin määrittävä tekijä, vaan annoin aineistolle tilaa, jotta myös muunlaisia näkökulmia voisi nousta esiin.

Kolmannessa vaiheessa luodaan kategorioita näistä teemoista tai merkitysryhmistä. Näitä kutsutaan alatasen kategorioiden joukoksi. Jokainen kategoria voi olla osa laajempaa kategoriaa, ja näin ollen fenomenografian tarkoitus, viitekehyksen löytäminen, on toteutettu ylätasen kategorioissa (Marton 1988, 147).

5.3.3 Kuvauskategorioiden muodostus

Neljännessä vaiheessa muodostetaan kuvauskategorioita yhdistämällä alatasen kategorioita. Näistä muodostuu ylätasen kategorioiden joukko. Näistä kuvauskategorioista muodostetaan kuvauskategoriasysteemi tai -avaruus, joka on horisontaalinen, vertikaalinen tai hierarkkinen. (Niikko 2003, LIITE.) Kuvauskategoriat ovat tutkimuksen tulos. Kuvauskategoriat määrittävät erilaisuudet ihmisten tavoissa käsittää asiat. Kuvauskategoria paljastaa oleelliset näkökulmat henkilön ja ilmiön suhteesta. (Marton 1988, 146–147.) Kuvauskategoriat ovat fenomenografisen tutkimuksen perusta. Ne eivät kuvasta yksittäisten henkilöiden ajattelutapoja, vaan erilaisia ajattelutapoja abstraktilla tasolla. Kuvauskategorioiden muodostusprosessi on samankaltainen kuin käsitysten muodostusprosessi. Kuvauskategoria kuvastaa käsitysten keskeiset piirteet ja toisaalta kuvauskategorioiden sisäiset rakenteet. (Häkkinen 1996, 33.) Martonin (1994) mukaan on olemassa rajattu määrä tapoja laadullisesti eri tapoja, joilla ilmiö voidaan kokea. Kuvauskategoriat linkittyvät toisiinsa. Ashworth ja Lucas kritisoivat ajatusta siitä, että olisi olemassa rajattu määrä tapoja käsittää ilmiö. He näkevät enemmänkin tutkijan määrittävän ne tavat, joilla tutkittava ilmiö on ymmärretty. (Ashworth & Lucas 1998, 426.)

Kuvauskategorian muodostamiseen on olemassa kolme erilaista tapaa: hierarkkinen, vertikaalinen ja horisontaalinen. Horisontaalisissa systeemeissä yksittäiset kategoriat ovat tasavertaisia toisiinsa nähden. Horisontaalisissa kategoriasysteemeissä kategoriat ovat keskenään samanvertaisia ja niiden erot ovat sisäisiä eroja. (Uljens 1989, 46–47, 50; Uljens 1991, 93–96 & Häkkinen 1996, 35.) Vertikaalisissa kuvauskategoriasysteemeissä luokat voidaan järjestää sen mukaan, kuinka yleisiä ne ovat, eli kuinka monesti jokin merkitys esiintyy (Niikko 2003, 38). Vertikaalisissa systeemeissä on tosin kyse siitä, että tutkimuksessa on mitattu haastateltavien käsitysten muutosta. Tutkittavia haastatellaan usein, jolloin voidaan havaita, mistä kategoriasta nousee ajan saatossa suosituin. Tässä mielessä siis määrän laskeminen fenomenografisessa tutkimuksessa on aiheellista, kun tutkimuksen kohteena ovatkin käsitysten muutokset tai muuttumattomuudet. Hierarkkisissa systeemeissä jotkin kategoriat ovat kehittyneempiä tai laajempia

kuin toiset. Aineiston sisäinen rakenne on määrittelevä tekijä aineiston järjestämisessä. Kuvauskategorioilla on siis sisällöllisiä eroja, sekä eroja siinä, millaisia sisäisiä rakenteita kuvauskategoriasta löytyy. (Uljens 1989, 46–47, 50; Uljens 1991, 93–96 & Häkkinen 1996, 35.)

Aineiston tulkinnan myötä oli huomattavissa se, että toiset kategoriat olivat sekä kehittyneempiä että laajempia toisiin verrattuna. Näin ollen päädyin valitsemaan hierakkisen systeemin. Uljensin (1989, 50) mukaan kehittyneemmässä kategoriassa on enemmän sisäisiä suhteita kuin vähemmän kehittyneissä. Kategorioita muodostaessa huomasin myös sen, että toiset kategoriat ovat laajempia kuin toiset. Niistä löytyy enemmän ilmaisuja ja niihin on vastannut useampi haastateltava. Vaikka kategorioiden laajuuden tarkastelu muistuttaa myös vertikaalista kuvauskategoriasysteemiä, ei tämä kuitenkaan ole verrattavissa siihen, koska haastattelin tutkittavia vain kerran, enkä siis tutki käsitysten muutosta. (Uljens 1989, 48; Uljens 1991, 94 & Häkkinen 1996, 36.) Sitaattiluettelon sijaan olen pyrkinyt tutkimuksen aineistossa perustelemaan sitaateilla tulkintojani. Fenomenografinen kategoriointi ohjasi tässä tutkimuksessa analyysia suuntaan, jossa aineistoa pystyi käsittelemään abstraktilla tasolla. Näin ollen analyysi etene varsin luontevasti niin, että sitaatit toimivat perusteltuina ja tekevät tutkimusta avoimemmaksi.

5.4 LUOTETTAVUUS JA ETIIKKA

Aineistosta merkityksien kirjoittaminen ylös omin sanoin oli paikka, jossa oma tulkinta voi johtaa harhaan. Monet merkityskohdat olisivat voineet nousta sinällään esiin, joten pyrin kunnioittamaan alkuperäistä muotoa. Merkitysten kirjaaminen ylös omin sanoin aiheutti jatkuvaa tarkastelua siitä, etten muuttaisi mitään merkitystä. En kuitenkaan voinut tukeutua vain merkityksellisempien kohtien alleviivaukseen, koska jotkut tulkintayksiköt eivät sitä mahdollistaneet, vaan merkitys löytyi kielellisen ilmaisun takaa (Häkkinen 1996, 41.)

Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuutta lisää kategorioiden uudelleentarkastelu. Kategorioita tulisi miettiä uudestaan, jos joillekin ilmauksille ei löydy paikkaa. (Häkkinen 1996, 45.) Kategoriat muokkaantuivat analyysin aikana moneen otteeseen. Erityisesti ”Perheen tilanne määrittelee varhaiskasvatuksen tehtävän” -kategoria syntyi yhdistelmästä monia pienempiä kategorioita. Näiden pienempien kategorioiden ansiosta pystyin huomaamaan, että useampaa ilmaisua yhdistikin perheen tilanteen merkitys. Kategorioiden rajoja perustelevat sitaatit, mikä tuo tutkimukseen lisää luotettavuutta. Olen käynyt myös aineiston monesti läpi, ja kirjannut kategorialuetteloon (Liite) jokaisen ilmauksen perään, mistä haastattelusta se on peräisin. Ensimmäisen vaiheen sanoittaminen on voinut johtaa ylitulkintaan, joten siitäkin syystä on mielestäni tärkeää, että tuon sitaatteja analyysin eri kohtiin.

Fenomonografia ja reliaabelius kohtaavat mielenkiintoisella tavalla. Vaikka tässä tutkimuksessa en haastattelekaan uudestaan tutkimukseen osallistuneita henkilöitä, on joillekin fenomenografisille tutkimuksille ominaista tutkia käsitysten muutosta. Tällöin käytetään erityisesti vertikaalista kuvauskategoriamallia kuvastamaan sitä, millaisia muutoksia kategorioiden yleisyydessä tapahtui. (Häkkinen 1996, 36.) Reliaabelius ei kuitenkaan tarkoita sitä, että jos samaa henkilöä tutkisi kahteen eri otteeseen, saataisiin sama tulos. Ei myöskään voida olettaa, että kaksi eri tutkijaa tulkitsisi haastateltavan sanomiset samalla tavalla. Ennemminkin reliaabeliutta voitaisiin määritellä niin, että kaksi tai useampi tutkijaa päätyisi samankaltaiseen luokitteluun. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 186.)

Tutkimusetiikan katsotaan koskevan kolmea osa-aluetta: tutkittavien suojaan ja aineiston hankintaan, yhteiskuntaan, jolloin kysymysten katsotaan kohdistuvan tieteen tuloksien soveltamista sekä käyttöä sekä tiedeyhteisöön, jolloin kysymykset liittyvät tieteen sisäisiin käytäntöihin. Totuuden etsiminen on yksi tutkimusetiikan normi, joka ohjaa tutkijaa luotettavaan tiedon ja tulosten esittämiseen sekä noudattamaan tieteen menetelmiä. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu muun muassa tarkkuus tallentamisessa sekä esittämisessä. Myös tarkka suunnittelu ja raportointi kuuluvat hyvään tieteelliseen käytäntöön. (Kuula 2011.) Olen pyrkinyt raportoinnissani avoimuuteen tutkimusprosessin eri vaiheissa. Tutkimuksen suunnittelussa huomaan erityisesti jälkeinpäin puutteita; parempi metodologinen valmistautuminen ja tutkimuksen tarkoituksen tarkentaminen olisivat saattaneet johtaa laadukkaampien ja selkeämpien haastattelukysymysten muodostamiseen.

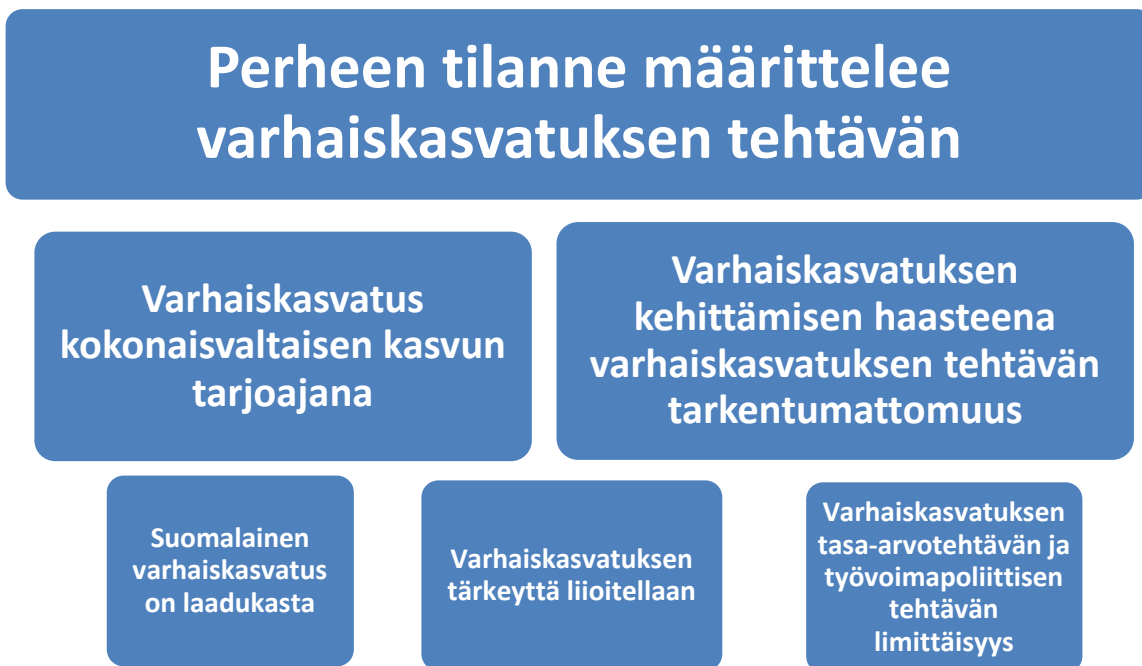
Tutkimuksen eettisyyden tarkastelu tapahtuu siis tutkimuksen eri vaiheissa, ei vain tutkimuksen lopussa. Tutkimuksen tarkoituksperän tulisi olla tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä jollain lailla parantavaa. Tutkimukseni lähtökohtana olen pitänyt varhaiskasvatuksen tehtävän selkiyttämistä ja näin ollen sen laadukasta kehittämistä. Suunnitelmavaiheeseen liittyy jo aiemmin avaamani haastateltavien valinta. Pohdin sitä pitkään, koska en halunnut painostaa ketään mukaan. Laitoin siis laajalle joukolle viestiä, ja haastateltavat saivat itse halutessaan ilmoittautua mukaan. Näin ollen haastattelutilanteesta tuli vapaaehtoista, mutta toisaalta otannan satunnaisuus kärsi: osallistujilla oli kenties jonkinlainen intressi puhua aiheesta. Tein haastateltaville tietoiseksi haastattelun yksityisyyden jo haastattelukutsussa. Heidän nimiään tai puoluettaan ei siis tuotaisi esiin. Litterointivaiheen luotettavuus paranee sitä mukaa, mitä enemmän kuuntelukertoja tulee. Halusin litteroinnissa noudattaa tarkkuutta, jollaista fenomenografia ei välttämättä vaatisi. Kirjasin esimerkiksi naurahduksia. Toisaalta kuuntelin monesti läpi epäselvät kohdat, jotta en arvaisi väärin tulkintojani. Jos en saanut lopulta jostain kohdasta selvää, merkitsin ne ylös (XXX). Analyysivaiheessa tulkitseminen on tuottanut mietintöjä siitä, tulkitsenko väärin tai yliampuvasti haastateltavan sanomisia. Tätä ongelmaa mielestäni pehmentää jo aiemmin käsittelemäni

kokemuksen ja käsityksen ero; en siis lähde arvailemaan henkilön käsitystä asiasta hänen kertomansa kokemuksen kautta. (Kvale 1996, 111 Hirsjärven & Hurmen 2001, 20 mukaan.)

6 KUVAUSKATEGORIAT

Ylätason kategorioiksi muodostui lopulta kuusi kategoriata. Tarkastelen niitä tässä tulososiossa yksi kerrallaan. Kuviossa on kuvattuna ylätason kategorioiden suhde toisiinsa. Käsittelen jokaisen kategorian erikseen ja kategorioiden sisällä käsittelen vielä alatason kategoriat (esim. 6.1.1). Alatason kategorian otsikon alle olen luetellut myös teemat, jotka esiintyvät kyseisessä kategoriassa. Käsittelen kategoriata myös muutamien teemojen kautta havainnollistamiaan kategorian luonnetta. Kaikki alatason kategoriat, teemat ja ilmaisut ovat luettavissa Liitteessä 1. Kategorian suuruus seuraavassa kuviossa (Kuvio 2.) kuvaa sen kehittyneisyyttä suhteessa teoriaan sekä toisaalta myös laajuutta aineistossa. Kuviossa on kuvattu hierarkkinen kuvauskategoriasysteemi.

KUVIO 2. Kuvauskategoriat



6.1 Perheen tilanne määrittelee varhaiskasvatuksen tehtävän

Tässä kategoriassa käsitellään perheiden tarvetta varhaiskasvatukselle ja päivähoidolle. Perheen tilanne määrittelee sen, missä määrin ja mistä syistä perhe ja lapsi tarvitsevat varhaiskasvatusta.

Kategoria vastaa tutkimuskysymykseeni varhaiskasvatuksen tehtävästä, vaikka haastateltavat nostivat tämän aihepiirin esiin myös muiden kysymysten kohdalla. Tämän teeman mukaan varhaiskasvatuksen tehtävän määrittelee siis perheiden erilaiset tilanteet, eikä esimerkiksi lapsen tarve tai oikeus varhaiskasvatukselle. Kategoriassa käsitellään perheiden erilaisia tilanteita esimerkinomaisesti, ja pohditaan sitä, missä tilanteissa lapsen olisi hyvä olla varhaiskasvatuksen piirissä ja milloin taas tarvetta varhaiskasvatukselle ei ole. Käsittelen aluksi yleisesti tämän ylätasoon kategorian ominaisuuksia ja syvennyn tämän jälkeen molempiin alatasoon kategorioihin. Alatasoon kategorioita löytyi kaksi: Perheen osaa itse määrittellä varhaiskasvatuksen tarpeensa ja Jokin muu tahon määrittelee perheen varhaiskasvatuksen tarpeen.

Tämä ylätasoon kategoria kuvastaa suomalaista, aikuiskeskeistä perustetta päivähoidolle. Suomessa korostuu ennen kaikkea hoidollinen syy viedä lasta kodin ulkopuolelle hoitoon. Muissa länsimaissa lapsi viedään varhaiskasvatuksen piiriin lapsikeskeisistä ja kasvatuksellisista syistä. Suomessa varhaiskasvatus ja päivähoito on enemmänkin ollut sosiaalisen tuen muoto. (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 14–15.) Tälle näkökannalle myös tämä kategoria perustuu. Varhaiskasvatukselle määritetyistä tehtävistä tässä kategoriassa korostuvat perhepoliittinen sekä sosiaalipoliittinen tehtävä. Perhepoliittinen tehtävä tarkoittaa varhaiskasvatuksen perheelle antamaa tukea lapsen kasvatuksessa. Sosiaalipoliittinen tehtävä taas korostaa ennaltaehkäisevää lastensuojelullista työtä. (Alila ym. 2014, 11.)

Näitä tehtäviä voidaan tarkastella tässä kategoriassa esiintyneiden esimerkkien kautta. Esimerkkien kautta on mahdollista muodostaa kaksi ääripäätä perheiden tilanteiden ja ennen kaikkea perheiden ongelmien näkökulmasta. Toisessa ääripäässä on ongelmissa oleva perhe, jonka lapsi on lastensuojelullisista syistä varhaiskasvatuksessa kokopäiväisesti. Toisessa ääripäässä on tilanne, jossa perhe haluaa kasvatuksellista tukea, ja ennen kaikkea lapselle hoitopaikan työpäivän ajaksi. Väliin jäävä tila täyttyy kirjavilla ja uniikeilla tapauksilla. Seuraavassa esimerkki perheiden erilaisista tilanteista:

HVA 3: -- Yleensä ne perheet hakee sitten sitten sitä subjektiivista päivähoito-oikeutta jos on tullut hetkellinen sellanen väsähtäminen tai

HJA: mm

HVA 3: sellanen kysymysmerkki, ettei tuukkaan, vaikka haluaisikin, hetkellisesti sen lapsen kanssa toimeen niin, tai haluaa tulla, rakastaa yli kaiken, mutta siinä on muita sellasia seikkoja tapahtunut perheessä

Esimerkin perheellä on tilanne, jossa vanhempi ei hetkellisesti pysty antamaan niitä mahdollisuuksia kasvuun ja turvaan, joita hänen tulisi ja joita hän haluaisi antaa. Jokaisen perheen tilanne on erilainen.

Perheiden tilanteita jäsennän kuviossa 3 (Kuvio 3.) järjestellen niitä luokkien alaisuuteen. Perheiden tilanteet ovat kuitenkin ainutlaatuisia, ja muodostetut luokat eivät ole toisiaan poissulkevia, eivätkä jotkut tilanteet välttämättä asetu minkään luokan alle.

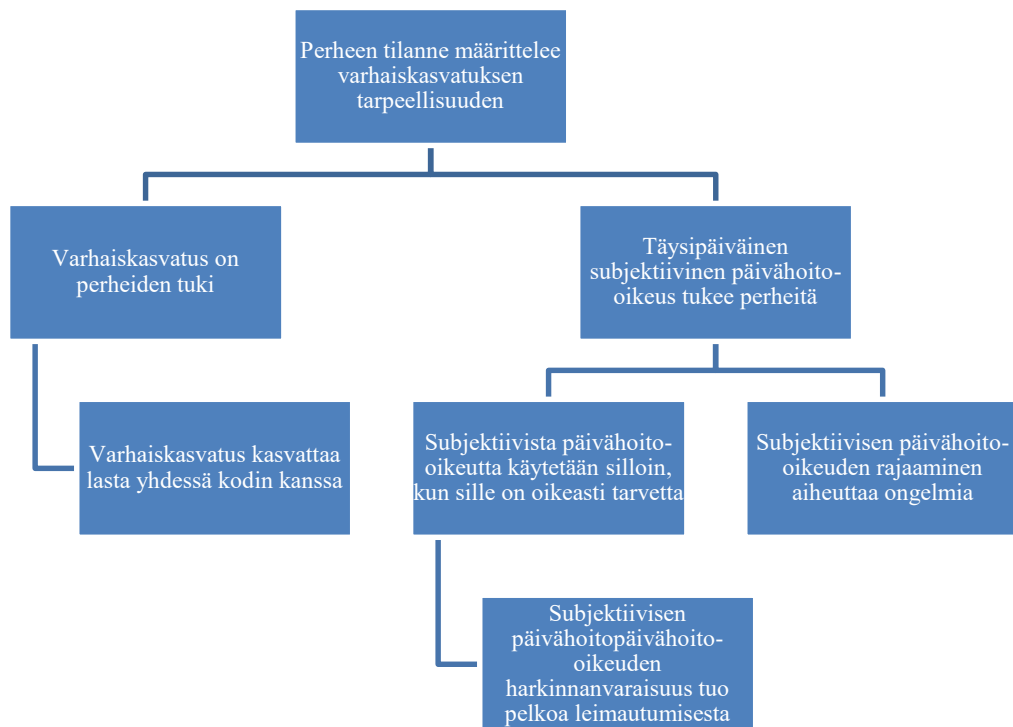
Perheen tilanne vaikuttaa siis siihen, kuinka paljon perhe tarvitsee päivähoito- tai varhaiskasvatuspalveluja. Perheen tarpeen lisäksi tarkastelun kohteeksi tulee nostaa myös se, kuka määrittelee perheen tarpeen varhaiskasvatukselle. Tarkastelen myös siis sitä, missä tilanteissa tämän kategorian ilmauksien mukaan perhe voi itse määritellä tarpeensa varhaiskasvatuspalveluille, ja milloin sen määrittelee jokin muu taho. Epämääräisellä ”jollain muulla taholla” tarkoitan esimerkiksi lastensuojelullisia tilanteita, tai toisaalta valtion ja/tai kunnan linjausta subjektiivisesta päivähoito-oikeudesta. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen rajaa perheen omaa päätösvaltaa siitä, kuinka he voivat käyttää varhaiskasvatuspalveluja. Rajaaminen liittyy tässä kategoriassa myös siihen, että subjektiivinen päivähoito-oikeus nähdään **Jokin muu taho määrittää varhaiskasvatuksen tarpeen** -alatason kategoriassa ongelmallisena kunnan taloudelle. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden nähdään aiheuttavan myös ongelmia niille vanhemmille, jotka saavatkin yllättäen töitä, ja joiden lapselle ei löydy päiväkotipaikkaa, koska ryhmät ovat täynnä subjektiivisen päivähoito-oikeuden takia.

6.1.1 Perhe osaa itse määritellä varhaiskasvatuksen tarpeellisuuden

Perhe osaa itse määritellä tarpeensa varhaiskasvatukselle	Perheen tilanne määrittelee varhaiskasvatuksen tarpeellisuuden
	Varhaiskasvatus kasvattaa lasta yhdessä kodin kanssa
	Varhaiskasvatus on perheiden tuki
	Täysipäiväinen subjektiivinen päivähoito-oikeus tukee perheitä
	Subjektiivisen päivähoito-oikeuden harkinnanvaraisuus tuo pelkoa leimautumisesta
	Subjektiivista päivähoito-oikeutta käytetään silloin, kun sille on oikeasti tarvetta
	Subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen aiheuttaa ongelmia

Perheen tilanne määrittelee varhaiskasvatuksen tarpeellisuuden -teema kuvastaa tätä kategoriaa. Tämä teema on ikään kuin kattoteema kategorian muille teemoille. **Varhaiskasvatus kasvattaa lasta yhdessä kodin kanssa** ja **Varhaiskasvatus on perheiden tuki** voidaan nähdä liittyvän toisiinsa. Neljä muuta teemaa liittyvät rajaamattoman subjektiivisen päivähoito-oikeuden puolustamiseen. Teemojen suhteet tässä kategoriassa voi siis esittää vastaavanlaisesti:

KUVIO 3. Perheen tilanne varhaiskasvatuksen tarpeen määrittelijänä



Perheen tilanne määrittelee varhaiskasvatuksen tarpeellisuuden -teema kuvastaa sekä ylätasoa että tätä alatasoa kategoriaa. Perheen tilanteella tarkoitetaan montaa asiaa; perhe osaa itse määrittää, tarvitseeko perheen lapsi hoitopaikan ja ennen kaikkea tarvitseeko lapsi varhaiskasvatusta. Uusi laki määrittää lapsen oikeuden varhaiskasvatukseen, ja se on jokaisella 20 tuntia viikossa. (Finlex, Hallituksen esitykset, 2015, HE 80/2015.) Hoitopaikan lapsi tarvitsee siinä tilanteessa, kun molemmat vanhemmat ovat töissä. Tilanteessa, jossa toinen vanhempi tai molemmat vanhemmat ovat kotona, on perhekohtaista, tarvitseeko lapsi varhaiskasvatusta, tai mahdollisesti ylipäättään paikan, hoitopaikan, jossa hänen on parempi olla kuin kotona. Tässä kohtaa perheen omalle päätöksentekokyvyllä löytyy tässä teemassa luottoa:

HVA 7: -- luotan niinku siihen, ett vanhemmat osaa kyllä kattoo, et mikä on heijän perheelle siinä vaiheessa kun siel ollaan äitiyslomalla toisesta

Hoitopaikan tarpeeseen syyt voivat olla moninaiset. Työttömillä tai vanhempainvapaalla olevilla nähdään olevan oikeus tästä pidempään hoitopäivään vain, jos perheessä on ongelmia.

Varhaiskasvatus kasvattaa lasta yhdessä kodin kanssa -teemassa varhaiskasvatus nähdään kodin kasvatusta tukevana. Varhaiskasvatukselle ei voi sysätä koko kasvatusvastuuta, mutta se yhdessä kodin kanssa kasvattaa lasta. Vanhempien tulisi tämä teeman mukaan myös ymmärtää oman asenteensa vaikutus kasvatukseen ja oppimiseen. Painopisto on tässä teemassa lapsen kasvatuksessa. Tämä peilautuu lastentarha-aatteen alkuaikoihin, jossa J. W. Snellman syytti Cygnaeusta kodin asioihin sotkeutumiseen. Cygnaeus kuitenkin piti lastentarhaa kodin kasvatuksen tukena. (Hänninen & Valli 1986, 53–54; Välimäki 1999, 97.)

HVA 4: tietyllä tavalla se varhaiskasvatus on niinku asiallinen mutta täytyy miettiä millä tavalla se toteutetaan, täytyy miettiä, että se vastuu ei siirry viranomaisille kokonaan

Varhaiskasvatus on perheiden tuki -teemassa varhaiskasvatus nähdään toisenlaisena tuen muotona perheelle kuin edellisessä teemassa nähtiin. Tässä teemassa varhaiskasvatus on ennen kaikkea tuki perheen jaksamisen kannalta. Perheet voivat jäädä yksin arjen ongelmissa, jolloin varhaiskasvatus toimii tukena. Edellinen teema on siis ikään kuin kevyempi osa tätä teemaa, vaikkakin nämä liittyvät toisiinsa. Kasvatuksellinen tuki saattaa keventää perheen arkea, mutta toisaalta perheiden tuella tarkoitetaan tässä myös sitä, että perhe saa esimerkiksi ohjauksen tarvitsemaansa palveluun tai perhettä kuunnellaan varhaiskasvatuksessa. Rajaamaton subjektiivinen päivähoito-oikeus tukee perheitä. Perhe saa subjektiivisesta päivähoito-oikeudesta avun ja käyttää sitä tarpeen tullen tilapäisesti. Se nähdään näin ollen ennaltaehkäisevänä lastenhoitotyönä. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden harkinnanvaraisuus tuo pelkoa leimautumisesta. Jos päivähoito-oikeus olisi harkinnanvaraista, joutuisi perhe käymään pitkän prosessin ja toisaalta vanhemmat pelkäävät leimautumista.

HVA 3: Perheille tarviis suoda se kyselemättä, että he sais tuoda, mikä se tuntimäärä sitten onkin, mutta ei kaikki halua lävättää, että mää oon tosi masentunu

Teemassa näyttäytyy huoli siitä, että lapset jäisivät saamatta hoitoa, koska vanhemmat pelkäisivät leimaantumista. Subjektiivista päivähoito-oikeutta ajatellaan käytettävän vain silloin, kun sille on oikeasti tarvetta. **Täysipäiväinen subjektiivinen päivähoito-oikeus tukee perheitä** -teeman mukaan, että perhe saa matalan kynnyksen avun rajaamattomasta subjektiivisesta päivähoito-oikeudesta tilanteen kiristyessä. Rajaamaton subjektiivinen päivähoito-oikeus nähdään ennaltaehkäisevänä lastenhoitotyönä:

HVA 3: -- mun mielestä perheiden tilanne on sellanen nyt, että työttömyys ja mitä paineita tulee, niin äidillä on jonkun verran raskausmasennusta ja

HJA: Joo

HVA 3: sitten voi olla muita tällöisiä paineita, niin mä nään tän subjektiivisen oikeuden ennaltaehkäisevänä tällöisenä lastenhoitotyönä

Subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen aiheuttaa ongelmia-kappale käsittelee muutamia edellä mainittuja asioita siitä näkökulmasta, mitä ongelmia niiden rajaaminen aiheuttaisi. Subjektiivinen päivähoito-oikeuden rajaaminen tulisi tämän teeman mukaan kalliiksi, ja toisaalta pelkona on myös jo toteen käynyt skenaario siitä, että rajaaminen laajenisi koskemaan myös työttömiä (Finlex, Hallituksen esitykset, 2015, HE 80/2015).

HVA 7: Niin siinä on se vaara, jos se ois mennä läpi, et seuraavaks ois otettu sit ne työttömät vanhemmat.

HJA: Niin.

HVA 7: Et se ois laajentunu ja laajentunu vaan.

Näitä lähtökohtia voidaan tarkastella päivähoidolle annettujen tehtävien kautta. Ajatus siitä, että subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen tulisi kalliiksi viittaa ennaltaehkäisyn heikentymiseen, ja erityisesti lastensuojelullisiin ongelmiin, sekä myös lapsen erityisen tuen tarpeeseen. Vaikka tarveharkintaisesti perheelle voisi kuuluakin täysipäiväinen hoitopaikka, voi ongelma olla siinä, että vanhempi ei mahdollisesti halua tulla leimatuksi. Tätä voidaan peilata päivähoidolle annettuihin erilaisiin tehtäviin. Lastensuojelullinen ajatus viittaa varhaiskasvatukselle

ja päivähoidolle annettuun sosiaalipoliittiseen tehtävään. Lapsipoliittinen tehtävä taas korostaa lapsen oikeutta ja mahdollisuutta saada kehityksensä mukaista tukea ja toimintaa. Perhepoliittinen tehtävä on taas lapsen kasvun ja kehityksen tukemista yhdessä perheen kanssa. (Alila ym. 2014, 11.) Onnismaan (2010) määritelmän mukaan tässä kappaleessa voidaan nähdä toisaalta heikon perheen konstruktio, mutta toisaalta siinä määrin kompetenttia perhettä, että se osaa ongelmienkin keskellä hahmottaa itse tarvitsemansa avun määrän. Perheen kompetenttius tai heikkous ei sinällään ole tässä kategoriassa määrittelevä tekijä, koska tämä kategoria sisältää molempia. (Onnismaa 2010, 65.)

6.1.2 Jokin muu taho määrittää varhaiskasvatuksen tarpeen

Jokin muu taho määrittää perheen tarpeen varhaiskasvatukselle	Subjektiivisen päivähoito-oikeus voisi olla tarveharkintaista
	Subjektiivinen päivähoito-oikeus olisi hyvä rajata
	Täysipäiväinen subjektiivinen päivähoito-oikeus rasite kunnille
	Subjektiivisen päivähoito-oikeuden kanssa ilmenee väärinkäyttöä
	Varhaiskasvatuksen lastensuojelullinen tehtävä

Aiemmassa alatasen kategoriassa perheelle annettiin vastuuta varhaiskasvatuksen tarpeellisuutta koskevassa päätöksenteossa. Tässä kategoriassa taas perheen ulkopuolinen taho on rajaamassa perheeltä perheen omia päätöksentekomahdollisuuksia ja toisaalta myös ohjaamassa perhettä tai lasta varhaiskasvatuksen palveluiden piiriin esimerkiksi lastensuojelullisista syistä. Pääpaino kappaleessa on subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaamisen puoltamisessa.

Subjektiivisen päivähoito-oikeuteen liittyvä tarveharkinta nousee esiin tässä kategoriassa. Tarveharkintaisuus liittyy myös perheen tilanteen korostamiseen; perheen tulisi saada oikeus täysipäiväiseen subjektiiviseen päivähoitoon, jos perheen tilanne näyttää vaativan sitä. Määrittelijänä toimii tässä tapauksessa perheen ulkopuolinen taho kunnassa. Vastaavanlainen tilanne Suomessa oli ennen vuotta 1996, jolloin päivähoito oli vielä tarveharkintaista. Alilan ym. mukaan subjektiiviseen päivähoito-oikeuteen siirtyminen oli universalismin periaatteen mukaista (Alilan ym. 2014, 16).

HVA 6: Toki on sitten tämmösiä perheitä, joille sosiaalisin perustein se varhaiskasvatus on tärkeä

Myös subjektiivisen päivähoito-oikeuden väärinkäyttö näyttäytyi syynä sille, miksi subjektiivista päivähoito-oikeutta voisi rajata. Ymmärrystä ei löytynyt sille, miksi lapsi olisi täysiä päivä varhaiskasvatuksen piirissä, jos sille ei ole tarvetta. Ongelmallisuus näyttäytyi myös esimerkiksi niin, että joissain tapauksissa lapsi saattaa olla päivähoidossa jopa vanhempien lomaaikana.

HVA 2: Et ei niillä oo ikinä lomaa niillä lapsilla, et kyllähän nekin lomansa tarvii

Kappaleessa löytyy yhteys subjektiivisen päivähoito-oikeuden ja kunnan talouden ongelmien kanssa. Subjektiivinen päivähoito-oikeus nähdään rasitteena kunnan taloudelle, ja näin ollen kunnan taloudelle parempi ratkaisu on rajata subjektiivista päivähoito-oikeutta. Aineistosta löytyy ilmauksia, joiden mukaan subjektiivinen päivähoito-oikeus on rasite kunnan taloudelle.

HVA 6: Et kyllä se kertoo niinku arvoista ja tästä yhteiskunnan tilasta, että on tällöinen subjektiivinen, mutta sekin on taas jokaisesta perheestä kiinni, mutta periaatteessa jos aattelee sitä, niin kyllä se aika paljon kuluttaa meidän voimavaroja ja taloudellisia resursseja että meillä on tää subjektiivinen päivähoito-oikeus, koska jos me aatellaan niinku sitäkin, että se, mitä siitä maksetaan, niin se ei ole sitä, mitä se kokonaisuudessaan maksaa. Sitten monissa paikkaa on päivähoitonoja

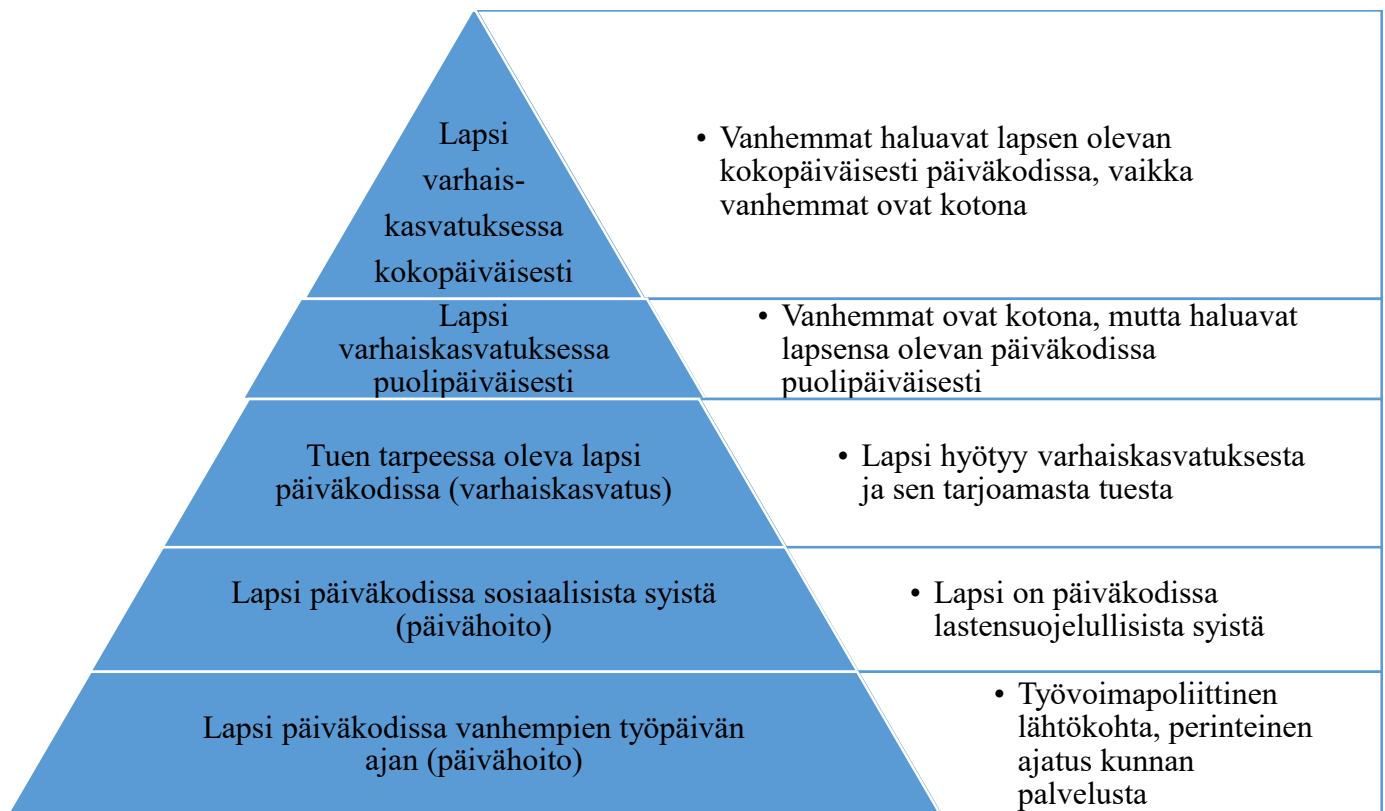
*HVA 2: --paljon on puhuttu tästä subjektiivisesta **päivähoito-oikeudesta**, koska se on rasittanut kuntien taloutta*

Subjektiivinen päivähoito-oikeus näyttäytyy ylimääräisenä palveluna, jota kunta joutuu tarjoamaan. Se on oikeus niille perheille, joissa vanhempi voisi periaatteessa hoitaa lasta kotonaan. Subjektiivinen päivähoito-oikeus ei siis sisälly pelkästään työvoimapolitiittiseen tehtävään. Kunnan talouden kannalta olisi tämän näkökulman mukaan parempi, että päiväkotipaikat täyttäisivät vain niiden perheiden lapset, joiden kaikki huoltajat käyvät töissä. Tässäkin oletuksena on se, että lapsi on päiväkodissa vain sen ajan, kun vanhemmat ovat töissä. Oletettavasti tämä olisi kunnalle ihanteellinen tilanne,

tilanteessa, jossa kuitenkin päivähoitoa tulee tarjota. Tällaista tehtävää varten myös päivähoitojärjestelmä syntyi.

Seuraavassa kuviossa (Kuvio 4.) on kuvattu erilaisia perusteita varhaiskasvatukselle tai päivähoidolle suhteutettuna kunnan talouteen. Taulukon lähtökohta on siis se, että täyspäiväinen subjektiivinen päivähoito-oikeus on rasite kunnille ja päivähoitoa tai varhaiskasvatusta tulisi siis käyttää vain tarpeen vaatiessa.

KUVIO 4. Täyspäiväinen subjektiivinen päivähoito-oikeus rasite kunnille



Lähtökohta kunnan järjestämälle päivähoidolle on ollut perinteisesti kuvion alimman tason tilanne. Päivähoitopaikkoja on tarvittu, jotta molemmat vanhemmat pääsisivät töihin. Tämä taso kuvastaa päivähoidon työvoimapolitiittista tehtävää (Alila ym. 2014, 11.). Suluissa oleva päivähoito viittaa tähän alkuperäiseen, päivähoidon työvoimapolitiittiseen tehtävään; kunnan tuli järjestää lapselle paikka, jossa hänen oli hyvä ja turvallista olla vanhempien työpäivän ajan. Toinen taso kuvastaa päivähoidon sosiaalipoliittista tehtävää, johon sisältyy päivähoidon ennaltaehkäisevän lastensuojelun tehtävä (Alila ym. 2014, 11). Kolmas taso kuvastaa lapsen tuen tarvetta. Perheessä ei välttämättä ole ongelmia, mutta lapsen erityisen tuen tarpeen vuoksi lapsi hyötyy päiväkodissa olemisesta. Tässä näen päivähoidon muutoksen varhaiskasvatukseksi; kasvatustoiminta ja mahdollisesti vertaisryhmän

tuki on hyödyksi lapsen kasvulle ja kehitykselle, ja lapsen etu on olla tämän kasvatuksen piirissä. Tämä taso kuvastaa varhaiskasvatuksen lapsipoliittista sekä koulutuspoliittista tehtävää, jossa varhaiskasvatuksessa mahdollistuu lapsen iän ja kehityksen mukainen kasvatusta. (Alila ym. 2014, 11).

Neljäs taso, eli toiseksi ylin taso, korostaa tilannetta, jossa vanhempi tai vanhemmat ovat kotona, mutta haluavat lapsensa osallistuvan varhaiskasvatukseen. Tämä taso kuvastaa myös lapsi- ja koulutuspoliittista tehtävää, mutta toisaalta tässä myös varhaiskasvatusta on perheen tukena, joten taso kuvastaa myös perhepoliittista tehtävää. Myös ylin taso kuvastaa näitä samoja tehtäviä. Jokainen taso taas kuvastaa varhaiskasvatuksen tasa-arvotekijää. Alimmassa tasossa varhaiskasvatuksen tasa-arvotekijä kuvastuu myös siten, että molemmat vanhemmat pääsevät varhaiskasvatuksen ansiosta töihin, mikä näin ollen parantaa sukupuolten välistä tasa-arvoa. Koulutus- ja lapsipoliittinen tehtävä koskettavat myös jokaista tasoa. Vanhempien töissä ollessa lapsi saa hoitopaikan lisäksi myös varhaiskasvatusta. (Alila ym. 2014, 11.)

Kuviota voidaan käsitellä myös heikon ja kompetenttien perheen näkökulmasta. Esimerkiksi toinen sarake alhaalta painottuu enemminkin heikon perheen konstruktion. Toisaalta sekä työvoimapolitiittisesti töissä olevat että kotona olevat voivat sisältää sekä kompetenttien että heikon perheen konstruktion. Onnismaan (2010) mukaan voidaan havaita, että päivähoitojärjestelmä olisi etenkin päivähoitolain käyttöönoton jälkeen painottunut kompetenttien lapsen ja heikon perheen konstruktion. Kuviossa (Kuvio 4.) voidaan nähdä kaikki konstruktiot. Kunnan talouden näkökulmasta kompetenttien, työssäkäyvän perheen kompetentti lapsi olisi ideaalitalanne. Seuraavat kunnan talouden kannalta aineiston mukaan ymmärrettävät perusteet varhaiskasvatukselle olisivat sekä heikon perheen että heikon lapsen konstruktiot. Kaksi ylintä saraketta voivat käsittää sekä heikon että kompetenttien perheen ja lapsen. (Onnismaa 2010, 259.)

Kunnan talous rasittuu, tästä näkökulmasta tarkasteltuna, sitä mukaan, mitä enemmän varhaiskasvatuspaikkoja tarvitaan alimman tason lisäksi. Jos oletuksena on se, että päivähoitoa tulee joka tapauksessa järjestää, olisi kunnalle suotavin tilanne se, että päivähoitopaikat täyttäisivät ne perheet, jotka tarvitsevat lapselleen hoitopaikan työssäkäynnin takia. Näin ollen perheet, jotka toivovat lapselleen varhaiskasvatusta perheen tilanteesta riippumatta, rasittavat kunnan taloutta. Tässä kohtaa työttömien tai vanhempainvapaalla olevien perheiden subjektiivinen päivähoito-oikeus nähdään monella tapaa rasitteena. Subjektiivinen päivähoito-oikeuden käyttö on myös siinä tilanteessa rasite, jos työttömänä ollut vanhempi saakin työpaikan, ja tarvitsisi hyvin lyhyellä varoitusaikalla paikan päivähoidosta lapselleen.

HJA: nii, nii

*HVA 6: ja tarvisit suhteellisen pienellä ajalla sen päivähoitopaikan, mutta sä et saa, kun on sitä jonoa ja sit siellä on **tämmösiä***

Tässä kaaviossa ei oteta huomioon varhaiskasvatuksen mahdollista taloudellista tuottoa, joka näkyy vuosikymmenten päästä tai mahdollisena säästönä, mikä tulee, kun mahdollisesti lastensuojeluun ei tarvitsisikaan laittaa niin paljoa taloudellisia resursseja. Kaavio on analyysi varhaiskasvatuksen ja päivähoidon järjestämisen syistä ja tarpeesta suhteutettuna kunnan talouteen. Tämä on siis tämän kategorian ilmauksista tehty analyysi siitä, miten subjektiivinen päivähoito-oikeus, tai varsinkin oikeus varhaiskasvatukseen nähdään. Tämä kaavio on siis kuvaus yhdestä teemasta, ja varhaiskasvatuksen ja päivähoidon kustannukset, tuotot ja kunnan talous on paljon laajempi yhtälö kuin mitä tämä kuvio osoittaa.

6.2 Varhaiskasvatus kokonaisvaltaisen kasvun tarjoajana

Aineiston kasvatuksellinen painotus näyttäytyy tämän ylätasoon kategorian alaisuudessa. Kasvatusta tarkastellaan monesta eri näkökulmasta. Lapsi toimii ensimmäisessä alatasoon kategoriassa oppijana, ja välillä jopa opetuksen kohteena, jota valmistellaan kunnolliseksi kansalaiseksi ja koululaiseksi. Toisessa kategoriassa käsitellään hoidon ja kasvatuksen tasapainoa, educare-ajattelua. Opetus nähdään tässä kategoriassa leikinomaisena tai sitä vieroksutaan. Opetus-sana saakin tässä yhteydessä sellaisen sävyn, joka viittaa lähinnä koulumaailmaan. Kasvattajien kouluttautuneisuutta ja ammattitaitoa keuhataan, mutta heille annetaan myös vaatimuksia. Lapsen ongelmien ennaltaehkäisy on myös osana tätä kategoriaa, koska näen sen liittyvän kokonaisvaltaiseen kasvuun. Tässä kategoriassa lapsen oppiminen on keskiössä, joten näen siksi myös lapsen ongelmien ennaltaehkäisyn liittyvän tähän kategoriaan, eikä esimerkiksi perheen tilannetta käsittelevään kategoriaan. Tämän kappaleen painotus on varhaiskasvatuksen koulutuspoliittinen sekä lapsipoliittinen tehtävä (Alila ym. 2014, 11).

6.2.1 Lapsi kasvatuksen kohteena

Lapsi kasvatuksen kohteena	Varhaiskasvatuksessa kasvetaan kokonaisvaltaisesti
	Varhaiskasvatus valmistaa kouluun
	Varhaiskasvatus sosiaalisen oppimisen paikkana
	Varhaiskasvatus opettaa kohtaamaan erilaisuutta
	Varhaiskasvatuksessa opitaan kielellisiä taitoja

Tässä alatason kategoriassa varhaiskasvatus nähdään paikkana, jossa lapsi voi kasvaa kokonaisvaltaisesti. Kategorian teemat linkittyvät vahvasti toisiinsa. **Varhaiskasvatuksessa kasvetaan kokonaisvaltaisesti** - ja **Varhaiskasvatus valmistaa kouluun** -teemat sisällyttävät kategoriaan kolme muuta teemaa alleen. Kuvaan tätä kategoriaa kahden teeman kautta. Näihin kahteen teemaan liittyvät myös kategorian muut teemat. Sosiaalinen kasvu, erilaisuuden kohtaaminen sekä kielellisten taitojen oppiminen liittyvät kaikki kokonaisvaltaiseen kasvuun sekä toisaalta myös siihen, että näitä taitoja tarvitaan myös kouluun mennessä.

Varhaiskasvatus valmistaa kouluun -teemassa näyttäytyy lapsuuteen liittyvä tulevaisuusorientaatio. Kategorian mukaan kouluun tulee olla tietynlaiset valmiudet, ja varhaiskasvatuksessa opitaan niitä valmiuksia. Yhtenä tällaisena valmiutena voidaan pitää teemaa, jossa painotetaan varhaiskasvatuksen sosiaalisen oppimisen puolta (**Varhaiskasvatus sosiaalisen oppimisen paikkana**). Tämä teema on siitä erityinen, että siinä nähdään selkeä ero kodin ja päiväkodin välillä. Kotikasvatuksessa lapsi ei välttämättä pääse säännöllisesti toimimaan ryhmässä ikäistensä kanssa.

HVA 7: Et aina ei niinku itse saa kaikkea, että kun on pienii perheitä, että voi olla että on aika paljon ainokaisii lapsii niin sillo tietysti

HJA: Nii

HVA 7: Nii, että saa muiden kanssa olla ja oppii niinku siitä

Seuraavassa ilmaisussa sosiaaliset kontaktit nähdään vahvuutena, ei vain sosiaalisen oppimisen takia, vaan myös siksi, ettei lapsi olisi liikaa pelkästään omassa yhteisössään, varsinkin, jos vaarana on liiallinen kiinnittyminen yhteen sosiaaliseen ryhmään:

HVA 4: Ja jos sulla ei oo mitään virikkeitä lapsena ja nuorena niin kyllähän sä niinku helposti jäät siihen yhteisöön

Erityisesti sosiaalisen toimimisen oppimista korostetaan tässä teemassa siitä näkökulmasta, että sen nähdään olevan yksi tärkeimmistä taidoista tulevaisuuden kannalta. Sosiaalinen oppiminenkin nähdään siis ikään kuin oppina tulevaisuutta varten. Päivähoidolle annetuista tehtävistä (Alila ym. 2014, 11) puhuttaessa tulee huomata niiden linkittyminen toisiinsa. Vaikka puhuttaisiin vain varhaiskasvatuksen kasvatuksellisesta ja opetuksellisesta tehtävästä, linkittyvät ne voimakkaasti kuitenkin aina myös ennaltaehkäisevän lastensuojelun tehtäviin tai syrjäytyneisyyden ennaltaehkäisyyn. Tämä tehtävien limittäisyys kulminoituu mielestäni erityisesti sosiaalisten taitojen oppimisessa ja opettelussa.

Varhaiskasvatus valmistaa kouluun -teema syntyi, vaikka en varsinaisesti kysynyt kouluun valmistautumisesta, joten on mielenkiintoista, että tähän teemaan palattiin eri tavoin. Varhaiskasvatus antaa tämän teeman mukaisesti kaikille samanlaiset mahdollisuudet pärjätä koulussa. Varhaiskasvatuksen tulee tarjota lapselle mahdollisuuden luoda vahva ja kokonaisvaltainen pohja, jonka avulla lähteä ensimmäiselle luokalle:

HVA 5: -- tarjotaan ne niinku työvälineet siihen varhaiskasvatuksen ammattilaisen kautta, jotta niistä lapsista, että niinku pikkuhiljaa, että ne sais hyvät eväät sitten kun ne lähtee tota ensimmäiselle luokalle.

Teeman mukaan etenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla on tärkeää, että lapsi on edes joissain määrin varhaiskasvatuksen piirissä, koska ilman varhaiskasvatusta kouluun siirtyminen voi olla haastavaa:

HVA 7: Ja sitte tietyst myös erityislasten kohalla niin heidän kohalla se on niinku viel tärkeempää, koska jos he on siel kouluikään asti siel kotona niin, ni se on, se on tosi vaikeeta sit se kouluun siirtyminen

Toisaalta tämä teema kertoo myös koulumaailmaan liittyvistä käsityksistä; opettaja koulussa odottaa lapsilta jonkinlaisia taitoja:

HVA 2: sitten toisaalta se, että et pitää olla jotku perustaidot, kun menee kouluun, opet odottaa, että lapset osaa vähintäänkin saksia jollain tasolla käyttää

HJA: Nii-in

HVA 2: Ja kynä pysy edes välttävästi kädessä. Siis niinku tämmöset motoriset ja niinku hienomotoriset ja kognitiivi... no kognitiivisista taidoista nyt tiedä, mutta ainakin siis nää tällaset, että pystyy toimimaan ryhmässä ja semmoset ((korottaa ääntään)) perustaidot

Tässä kouluun valmistautumiseen liittyvässä teemassa näyttäytyy ajatus siitä, että lapsi nähdään enemmänkin becoming-aspektista käsin, kuin being; hänestä ajatellaan siis kasvavan ja kehittyvän jotain (Karila 2009, 250 - 251). Lapsi nähdään tässä erityisesti valmistautumassa johonkin. Tässä tapauksessa valmistautuminen tapahtuu nimenomaan koulua varten. Edellinen ilmaus tuo esille sen, että kognitiivisten taitojen opettelu alkaa vasta koulussa, mutta esimerkiksi motorisia ja hienomotorisia taitoja olisi syytä opetella ennen kouluun menemistä. Wynessin mukaan lapsia ei nähdä täysvaltaisina yhteiskunnan jäseninä, vaan he vasta valmistautuvat tähän erilaisissa instituutioissa (Wyness 2006, 215). Kinos ja Virtanen (2001, 138) ovat samoilla linjoilla kuvatessaan lapsuuden asettuvan erilaisiin mikromaalimoihin, joissa hänelle asetetaan odotuksia oppia yhteiskunnassa tarvittavia taitoja. Toisaalta OECD-raportin mukaan tulevaisuusorientaatiota voidaan käyttää perusteena varhaiskasvatuksen tärkeyttä perusteltaessa; varhaiskasvatukseen vähintään vuoden osallistuneet 15-vuotiaat pärjäsivät verrokkiryhmäänsä paremmin PISA-testissä (OECD Indicators, 322).

Varhaiskasvatuksessa kasvetaan kokonaisvaltaisesti -teemassa näyttäytyvät sekä erityisesti lapsipoliittinen että koulutuspoliittinen varhaiskasvatuksen tehtävä (Alila ym. 2014, 11). Varhaiskasvatuksen tehtävänä nähdään kasvattaa lasta kokonaisvaltaisesti ja varhaiskasvatuksen nähdäänkin johdattelevan tässä teemassa elinikäiseen oppimisen polkuun. Teemaan liittyy käsityksiä lapsen tunne-elämän kasvusta varhaiskasvatuksessa, psykososiaalisesta kehityksestä ja persoonan kasvusta:

HVA 5: Se on ennen kaikkea totta kai se, että turvataan sen lapsen psykososiaalinen kehitys --

Varhaiskasvatuksen ja päivähoidon eroihin sanoina otetaan myös kantaa. Varhaiskasvatus nähdään aktiivisena kasvatuksena:

*HVA 2: tota jotenkin mä siis varhaiskasvatuksesta ei oo puhuttu ihan hirveen kauan aikasemmin puhuttiin päivähoidosta ja niissä on oikeestaan, niissä sanoissa on tosi iso ero kun aatellaan päivähoitoa ehkä tarjotaan lapselle niinku joku paikka sillä aikaa kun vanhemmat on pois mutta varhaiskasvatus on jotenkin niinku **aktiivista** et siinä jollakin tavalla niinku lasta todella niinku kasvatetaan--*

Härkönen (2003) on määritellyt varhaiskasvatuksen käsitettä. Siihen liittyvät ennen kaikkea hoito, kasvatus ja opetus. Se on aikuisen ja lapsen välistä kasvatuksellista toimintaa. (Härkönen 2003, 236.) Myös Alilan ym. (2014, 14) mukaan varhaiskasvatus tarkoittaa kasvatusta, hoitoa ja opetusta ja se on yhteiskunnan järjestämää formaalia toimintaa. Kotona tapahtuvaa kasvatusta ei siis luokitella varhaiskasvatukseksi. Päivähoito on sen sijaan taho, joka tuottaa varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatus on päivähoidon sisältö. Päivähoito viittaa paikkaan, johon lapset voidaan viedä vanhempien työpäivän ajaksi. Päivähoito on ennen kaikkea hoitojärjestelmä. (Alila ym. 2014, 14.) Sosiaalista oppimista käsittelevä teema sisältää varhaiskasvatuksen lapsipoliittisen ja koulutuspoliittisen tehtävän lisäksi myös varhaiskasvatuksen sosiaalipoliittisen tehtävän, jossa varhaiskasvatus nähdään lastensuojelun ennaltaehkäisevänä tukitoimena (Alila ym. 2014, 11):

Onnismaan, Paanasen ja Lipposen lausunnoista löytämistä tavoitteista erityisesti yksilöllisten oikeuksien näkökulma näyttäytyy tässä kokonaisvaltaista kasvua käsittelevässä kappaleessa. Oikeuksina nähtiin muun muassa turvallinen hoitopäivä, vammaisen lapsen oikeus henkilökohtaiseen avustajaan, taide- ja kulttuurielämään tutustuminen sekä laadukas varhaiskasvatus. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 15.) Yksilöllisten oikeuden näkökulman näyttäytyy tässä kategoriassa niin, että erityistä tukea tarvitsevan lapsen nähdään hyötyvän varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatukselle annetaan kategoriassa vastuutehtäviä, joilla halutaan varmistaa yksilöllisten oikeuksien toteutuminen. Muun muassa seuraavat, transformoimani ilmaukset kuvaavat tätä näkökulmaa:

Varhaiskasvatuksen vastuuna kasvatuksellisen tehtävän toteuttaminen päivittäin ja mahdollisten poikkeamien seuraaminen ja niihin puuttuminen (5)

Varhaiskasvatuksessa ei tule asettaa lapselle paineita kehittyä joksikin (5)

Lapsi pystyy oppimaan elämänsä kannalta kaikki tärkeät osa-alueet myönteisen kasvatuksen ja oppimisen tuen avulla (3)

6.2.2 Hoidon ja kasvatuksen suhde tulee olla tasapainossa

Hoidon ja kasvatuksen tulee olla tasapainossa

Hoidon ja kasvatuksen tulee olla tasapainossa varhaiskasvatuksessa

Oppimisen keinoja tulee miettiä varhaiskasvatustyössä

Turvallisuus mahdollistaa pedagogisen toimimisen varhaiskasvatuksessa

Opetusta tapahtuu koko päivän ajan

”Ei niinku opetukseen vaan sellaseen leikin kautta oppimiseen”

Rajojen luominen tärkeää varhaiskasvatuksessa

Leikkien siirtyminen vapaa-ajasta varhaiskasvatukseen

Tämä alatasen kategoria kuvaa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen suhdetta sekä muotoa varhaiskasvatuksessa. Hoidon ja kasvatuksen tulee olla tasapainossa varhaiskasvatuksessa. Opetus taas nähdään vieraana sanana varhaiskasvatuksen yhteydessä. Jos sitä on, sen tulisi olla leikinomaista. Pelko varhaiskasvatuksen koulumaisuudesta näyttäytyy osasta teemoissa. Tässä kategoriassa korostetaan niitä keinoja, joiden kautta opetusta ja kasvatusta päivähoidossa tapahtuu. Tämän kappaleen perusteella varhaiskasvatuksen tehtävänä on tarjota lapselle leikinomaista opetusta, joiden keinot ovat nimenomaan kokemuksellisuudessa sekä tasapainossa hoidon kanssa. Pohjoismaisessa varhaiskasvatuksessa vallitseekin educare-ajattelu, johon sisältyy sekä hoitoa ja kasvatusta. (Alila ym. 2014, 14.)

Kategoriassa korostuu oppimisen sisällön sijaan oppimisen muoto. Oppiminen nähdään jonain, joka tapahtuu koko päiväkotipäivän ajan. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka jakaantuu koko päivän

ajalle erilaisiin tilanteisiin. Se ei siis ole sidoksissa esimerkiksi aamupäivän toimintatuokioihin ja opetustilanteisiin tai aamupiireihin. Pedagogiikka on läsnä myös erilaisissa perustoiminnoissa tai hoitotilanteissa, kuten pukemistilanteissa:

HVA 3: kaikessa kun sä otat sen pienen lapsen vastaan, niin sä opetat jo sitä siinä, pukeminen, ja siinäkin voidaan käyttää pedagogisia menetelmiä

Oppimisen keinoja tulee miettiä varhaiskasvatustyössä-teema korostaa ennemminkin oppimisen muotoa ja keinoja kuin sisällöllisiä asioita. Erilaisina menetelminä nähdään uusi teknologia, vanhempien osallisuus sekä luonnossa liikkuminen. Tämän kaiken takaa turvallisuus, sekä rajojen luominen lapsille.

”Ei niinku opetukseen vaan sellaseen leikin kautta oppimiseen”- teema käsittelee sitä, kuinka käsitykset opetuksesta ja oppimista liittyvät nimenomaan leikkiin ja leikinomaisuuteen. Tässä teemassa löytyy käsitys jopa siitä, että opetus ei ikään kuin kuuluisi varhaiskasvatukseen ja se on jotain muuta kuin leikin kautta oppiminen:

HVA 8: kuitenkin niin leikin kauttahan moni oppii, kun on lappuja seinällä ja kuvia piirretään ja niinku sitä ehkä enemmän hyödynnettäis -- mä nään sen niinku suurena resurssina niin vois tähän kielen opetukseen...Tai ei niinku opetukseen, mut siihen semmoseen leikin kautta oppimiseen.

Varhaiskasvatus taas nähdään terminä kattavampana kuin opetus. Härkösen (2003) mukaan opetus-käsitteen on korvannut varhaiskasvatuksen kentällä oppimisen käsite. Oppimisella käsitetään lapsen olevan aktiivisemmassa roolissa kuin opetuksessa, jonka alainen lapsi ikään kuin on. Toisaalta ilman tavoitteellista opetusta, ei tapahdu myöskään tavoitteellista oppimista. (Härkönen 2003, 184–185.) Tässä teemassa korostetaan myös kokemuksellisuuden tärkeyttä, ja todetaan, ettei se ole ”pelkkää leikkiä, vaan hieno tapa oppia”. Leikki nähdään ehkä tässä mielessä jonain muuna kuin oppimisena. Globaalikasvatus sen sijaan käsitetään ”hassuksi” termiksi varhaiskasvatuksen yhteydessä.

HVA 2: tietynlainen ehkä arvokasvatus ((kysyvä ääni)) vois olla tärkeä tänä päivänä, kun aatellaan näitä maailman ongelmia ja muuta -- Et tota nii semmonen, ehkä vähän hassu termi tässä yhteydessä on globaalikasvatus –

Esimerkeistä heijastuu varhaiskasvatuksen erilainen luonne suhteessa koulumaailmaan. Kategoriasta heijastuukin pelko varhaiskasvatuksen liiallisesta opetuksen painottamisesta ja koulumaisuudesta. Koulun ja lastentarhojen erilainen luonne tulee ilmi myös lastentarha-aatteen alkuaikojen keskusteluissa. Elisabeth Alanderin mukaan lastentarhat olivat koululaitoksesta irrallista toimintaa. Lastentarhat eivät olleet siis vain koulumaailman laajentumista pienempien lasten pariin, vaan toiminnan perusta tulisi tulla perheen ja kodin toiminnasta. Aukusti Salo taas katsoi parhaaksi ratkaisun, jossa lastentarhat liitettäisiin koululaitokseen. (Virtanen 2009, 68–69.) Paljon tuoreempi kritiikki päivähoiton oppimiskeskeisyydestä kohtaan löytyy vuoden 1997 Helsingin sanomien kirjoituksista, jotka olivat Auton tutkimuksen kohteina. (Autto 2012, 76.) Opetus-sanan varominen tässä tutkimuksessa heijastaa jonkinlaista suojelullistakin näkökulmaa; lasta ei tule liian aikaisen asettaa liian suurien haasteiden pariin. Toisaalta opetus-sanan käytön välttäminen varhaiskasvatuksen yhteydessä heijastaa kuitenkin myös ajatuksen siitä, ettei opetusta pystyittäisi soveltamaan ikätason mukaisesti.

6.2.3 Lapsen ongelmien ennaltaehkäisy

Lapsen ongelmien ennaltaehkäisy	Varhaiskasvatuksessa voidaan puuttua lapsen erityisen tuen tarpeeseen
	Varhaiskasvatuksen ennaltaehkäisevään toimintaan tulisi panostaa enemmän

Tässä kategoriassa keskitytään lapsen ongelmien ennaltaehkäisyyn. Kategoriassa otetaan kantaa siihen, että vaikka toisaalta Suomessa ennaltaehkäisevä toiminta on hyvällä mallilla, se ei kuitenkaan ole vielä riittävä:

*HVA 6: No sanotaan, että mitä on näitä ELTO:ja meillä, että mä en mä en tiedä, että mitä on muualla, että pyrittäs semmoseen **ehkäsevään** toimintaan, että pyritään niihin ongelmiin puuttuu. Niin uskosin, että se on semmonen **vahvuus**. Se on eritoten semmonen, mihin pitäis **panostaa** vielä enemmän.*

Karilan ym (2013) mukaan henkilöstön koulutuksessa nähdään tarve erityispedagogisen osaamisen vahvistamiselle. Erityisesti yliopistojen itsearviointiraporteissa tämä tuotiin esiin. (Karila ym. 2013, 158.) Tässä kategoriassa näkyy sekä päivähoidon lapsipoliittinen tehtävä että tasa-arvotehtävä. Lapsipoliittisessa tehtävässä varhaiskasvatus vastaa lapsen tuen tarpeeseen. Tasa-arvotehtävässä painottuu kaikkien lasten mahdollisuus saada osallistua varhaiskasvatukseen. Oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisy kuuluu myös lapsipoliittiseen tehtävään. (Alila ym. 2014, 14.) Oppiminen nähdään voimakkaana tekijänä ongelmien ennaltaehkäisyssä:

HVA 3: Mut, mut mä näen että on, et ei tarvita niinkään psykologiaa (...) tai tämmöstä hirveen rankkaa diagnostiikkaa, että ihminen on jonkunlainen huono ja hankala

HJA: Niin

HVA 3: että hän ei ole oppinut vielä

Onnismaa, Paananen ja Lipponen löysivät varhaiskasvatuslakiin liittyvistä lausunnoista tavoitteen, joka koskee yksilöllisten oikeuksien näkökulmaa. Näkökulma vetoaa lapsen oikeuksiin ja muun muassa erityistä tukea tarvitsevan lapsen oikeudesta henkilökohtaiseen avustajaan. Toisaalta tätä aihepiiriä koskee myös toinen lausunnoista löytynyt tavoite. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistämisen tavoite liittyy varhaiskasvatuksen eroja tasoittavaan tehtävään. Sosiaalidemokraattisen universalismin mukaisesti palvelu tulisi olla kaikille yhtä laadukas. Onnismaan, Paanasen ja Lipposen löytävät kuitenkin tämän tavoitteen kohdalla näkökulman, joka kehottaisi ”kohdistamaan nimenomaan erityisryhmille”. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 15.)

6.3 Varhaiskasvatuksen kehittämisen haasteena varhaiskasvatuksen tehtävän tarkentumattomuus

Varhaiskasvatuksen kehittäminen näyttäytyy aineistossa kehittämiseen liittyvinä taloudellisina haasteina, moninaisina kehitysehdotuksina, sekä toisaalta yhtenäisenä käsityksenä siitä, että kasvattajan rooli varhaiskasvatuksen laadun kehittäjänä ja ylläpitäjänä on merkittävä. Varhaiskasvatuksen kehittämiseen vastattiin moninaisesti ja kehittämis ehdotuksia nousi esiin myös varsinaisen kehittämiseen liittyvän kysymyksen ulkopuolelta. Etenkin kasvattajille annettuja vaatimuksia varhaiskasvatuksen kehittämiseksi nousi esiin eri yhteyksissä. Varhaiskasvatuksen

laajempaan kehittämiseen liittyvä vastausten kirjo oli hyvin monipuolinen, minkä ajattelen heijastavan varhaiskasvatuksen selkiytymätöntä yhteiskunnallista tehtävää. Aloitan talouden ongelmien heijastumisesta varhaiskasvatukseen.

6.3.1 Talouden ongelmat näkyvät varhaiskasvatuksen laadussa

Talouden ongelmat näkyvät varhaiskasvatuksen laadussa	Varhaiskasvatuksesta leikkaaminen on priorisointikysymys
	Varhaiskasvatuksen ongelmana liian isot lapsiryhmät
	Sijaisten hankkiminen hankalaa
	Heikko taloustilanne varhaiskasvatuksen ongelmana
	Varhaiskasvatuksen fyysiset tilat ovat heikot
	Kasvattajilla on liian heikko palkka
	Päivähoitomaksut ongelmallisia yksinhuoltajalle sekä kunnalle

Tässä kategoriassa haastateltavat tuovat esiin varhaiskasvatuksessa näkyviä ongelmia, jotka ovat peräisin talouden ongelmista. Talouden ongelmat vastaavat heikkouskysymykseen, ja toisaalta myös kehittämiskysymykseen. Päivähoitojärjestelmän syntymisen aikana päivähoidon vaikutus Suomen talouteen oli jopa positiivinen, koska vanhempien oli mahdollista työskennellä enemmän. Alila ym. kutsuu tätä kautta paikallisen sosiaalihuollon ajaksi. Tällöin naisten työssäkäynti pystyi lisääntymään päivähoitojärjestelmän avulla. (Alila ym. 2014, 8–9.)

Yksi kategorian teemoista käsittelee priorisointia. Aineistosta nousee esille se, että arvopohjan pitäisi olla sellainen, että säästöjä tulee voida tehdä muuten kuin lapsilta ja varhaiskasvatuksesta leikkaamalla. Tässä leikkauksille nähdään vaihtoehtoja, ja näiden vaihtoehtojen toteuttaminen on

teeman mukaan vain arvokysymys. Varhaiskasvatukseen kohdistuvat leikkaukset eivät siis olisi välttämättömiä tämän teeman mukaan:

HVA 5: Että me ei niinku, mä itse koen että sellasta priorisointii täytyy tehdä julkisella sektorilla, että kumpi on tärkeempi, et joku on jossain pyörittämässä tiedätkö papereita jossain semmosessa virassa jossa ei oo kauheen suurta merkitystä ihmisten niinku hyvinvointiin tai näin

HJA: niin

HVA 5: Että jos ois pakko, ois pakkotilanteen edessä, että otetaanko sieltä joku muutama joku paperinpyörittäjä jostain, emmä sano että kaikki on, mut semmosia... on semmosia paperinpyörittäjävirkoja vai laitetaanko me lapset, kohdellaa kun jotain teuraskarjaa

Priorisointikysymyksen taustalla toimivat puolueiden ideologiat. Puolueet ilmaisevat erilaisella tarkkuudella sen, millainen heidän ajatuksensa on suhteessa varhaiskasvatukseen. Esimerkiksi vihreät painottavat lapsen subjektiivista oikeutta kokopäiväiseen päivähoitoon, kun taas keskusta painottaa ylipäänsä lapsen oikeutta varhaiskasvatukseen, tuoden myös esille vaihtoehtoisia ratkaisuja lapsen kasvatukselle, muun muassa kerhotoiminnan. (Kohti kestävää yhteiskuntaa. Vihreät. Hyväksytty 18.6.2014. Viitattu 16.7.2015; (Kohti 2020-lukua. Suomen Keskusta r.p. Hyväksytty 15.6.2014. Viitattu 16.7.2015.) Kristillisdemokraatit taas tuovat selkeästi esiin kannattavansa subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaamista, mutta toivovat uuden lain määrittelevän enimmäisryhmäkoon (Kristillisdemokraatit. Eduskuntavaaliohjelma 2015. Viitattu 16.7.2015). Kristillisdemokraatit määrittelevät selkeästi linjansa subjektiivisen päivähoito-oikeuden ja ryhmäkokoasian suhteen, kun taas Keskusta on ilmaissut tavoitteensa yleisemmällä tasolla.

Talouden ongelmat heijastuvat eri tavoin varhaiskasvatuksen kentällä. Liian isot lapsiryhmät ovat talouden ongelmia heijastava varhaiskasvatuksen heikko kohta:

HVA 7: Ja sitten tietysti yhten heikkoutena on sit se, et joissakin päiväkodeissa nää ryhmäkoot on nii suuri, et siel ei pysty niinku tekemään sitä työtä niinku

Lapsia otetaan päiväkotii talon vetävyuden mukaan, eikä sen mukaan, onko joka hetkelle tarpeeksi henkilökuntaa suhteessa lasten määrään. Isot lapsiryhmät aiheuttavat monenlaisia ongelmia. Pedagoginen toimiminen hankaloituu:

HVA 3: turvallisuus tuo myös sen, et me voidaan myös pedagogisesti toimia

HJA: mm

HVA 3: ei semmosissa isoissa lapsiryhmissä voi

Lapsen kohtaaminen hankaloituu ryhmän kasvaessa. Kategorian mukaan kahdenpaikkaisuus olisi tärkeä huomioida ja sen tulisi olla lakiin kirjattu. Lapset joutuvat olemaan aina vain pienemmissä tiloissa. Talouden ongelmat näkyvät myös sijaisten hankkimisen hankaluutena. Tämä nousi esille heikkouksia kysyttäessä. Aineistosta näkyy se, että sairastelu ja poissaolot aiheuttavat jatkuvan sijaistarpeen ja toisaalta siihen tarpeeseen vastaaminen ei tunnu vastaajien mielestä sujuvan. Ketä tahansa ei voi ottaa sijaiseksi päiväkotiin, vaan tietynlainen pätevyys tulee olla myös sijaisella.

HVA 8: jos on sairaspoissaoloja on paljon, niin sit tietysti tarvitaan sitten se menee niinku hankalaks se homma, että jos joutuu, on hirveen iso ryhmä ja koko ajan vähän aikuisia nii joutuu koko ajan oleen siinä, kun niitä lapsia ei voi jättää yksin.

HVA 6: kuinka saadaan niitä sijaisia hankittua, jos tulee niitä äkillisiä poissaoloja, sairastuu tai jotain työntekijä.

Yhtenä varhaiskasvatuksen ongelmana ilmenee fyysisten tilojen heikkous. Home- ja kosteusongelmat nousevat aineistosta esille, tilojen pienuus ja riittämättömyys sekä tarvikkeiden heikko kunto ja tarvikkeiden vähäisyys:

*HVA 2: Ja ja tota niin, toisaalta niin nyt on ollut paljon murheita **sisäilmajuttujen** kanssa -- kyllähän se aika hurjaa on, jos meidän lapset joutuu ensimmäiset viis-kuus vuotta viettää semmosissa olosuhteissa (naurahtaa), että siellä voi sairastua astmaan tai johonkin, nii se on aika, aika, et suurin heikkous on ihan varmasti on kyllä rahallisissa resursseissa*

Talouteen liittyvä ongelma on myös varhaiskasvattajien heikko palkka. Palkkoihin on vaikea vaikuttaa.

HVA 3: palkkaus pitäis tuoda paremmaks, että se on varmaan se yks

HVA 7: Ja se pitäis sitten tietenkin sen arvostuksen näkyä palkkauksessakin kunnolla.

Päivähoitomaksuihin liittyviä ongelmia nousi esille sekä yksinhuoltajan että kunnan näkökulmasta.

HVA 1: sit mä mietin vielä noista päivähoitomaksuista, että kunnilla on saamattomia päivähoitomaksuja aika lailla

*HVA 6: niin sit se päivähoitomaksu katsotaan yksinhuoltajallakin sen **mukaan** että tota niin, mitkä sun bruttoansiot on*

HJA: mm

HVA 6: Mutta siin ei otetakaan huomioon sitä, että se on se ainut maksava vanhempi. Eliikkä sä maksat kaikki vuokrat ja kaikki niinku tämmöset näin

HJA: niin

*HVA 6: Niin mä toivoisin siihen tämmöstä **suhteutusta***

Vasemmistoliitto toivoo varhaiskasvatuksen asiakasmaksuihin progressiivista porrastusta (Vasemmistoliitto. Eduskuntavaaliohjelma 2015. Muokattu 2.4.2015. Viitattu 16.7.2015), kun taas SDP vuoden 2015 Eduskuntavaaliohjelmassa todetaan, ettei päivähoitomaksujen tulisi vaikeuttaa työn vastaanottamista. (SDP, Suunta Suomelle. Vaaliohjelma 2015, 23. Viitattu 6.3.2016).

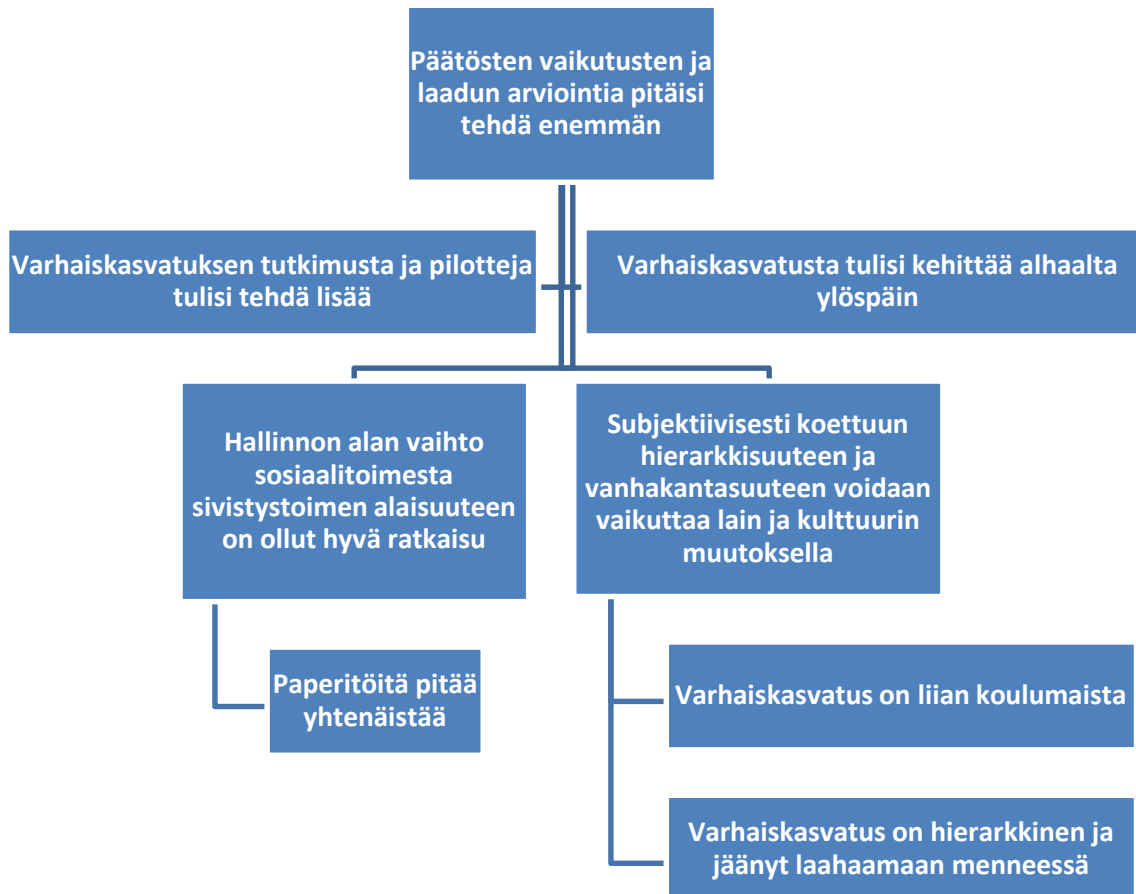
Talouden ongelmat nähdään aineistossa suomalaisen varhaiskasvatuksen heikkoutena. OECD:n raportin mukaan Suomi kuitenkin panostaa tilastojen (2012) mukaan OECD-maista kolmanneksi eniten varhaiskasvatukseen per lapsi. Taloudelliseen panostukseen on huomioitu sekä julkinen että yksityinen rahoitus. Julkinen rahoitus on Suomessa yksityistä rahoitusta huomattavasti merkittävämmässä asemassa. (OECD Indicators, 326.)

6.3.2 Varhaiskasvatuksen epäselvä tehtävä näkyy ristiriitaisina kehittämisehdotuksina

Varhaiskasvatuksen hajanainen ja moninainen tehtävä sekä kasvatuksen että hoidon tarjoajana tuo kokonaisvaltaisen kasvatuksen lisäksi toisaalta myös hajanaista linjausta siitä, kuinka varhaiskasvatusta tulisi kehittää. Alilan ym. (2014) mukaan kyseessä on keskeneräinen yhteiskunnallinen kehityslinja. Hoidollisen tehtävän lisäksi varhaiskasvatus on alettu nähdä viime vuosina enemmän myös koulutuspoliittisena kysymyksenä. Päiväkodit ovat vankistaneet asemaansa päivähoidon yleisempänä muotona, ja tähän yksi syy on päiväkodissa tapahtuvan toiminnan näkeminen kasvatuksellisena. (Alila ym. 2014, 16; Karila, Kinon & Virtanen 2001, 14.) Erilaiset tulkinnat varhaiskasvatukset ohjaavat varhaiskasvatuksen palvelujärjestelmän rakentamista. Näin ollen hajanaisuus tulkinnoissa näyttäytyy myös hajanaisuutena varhaiskasvatuksen kehittämisessä. Varhaiskasvatuksen muotoutumiseen vaikuttavat myös kunnat, lapsi- ja henkilöstöpolitiikka. Paikallisen ja valtakunnallisen tason lisäksi varhaiskasvatukseen muotoutumiseen Suomessa vaikuttavat muun muassa myös globaalit tekijät sekä OECD:n linjaukset. (Karila ym. 2013, 14–15.)

Varhaiskasvatuksen hajanaiset tulkinnat heijastuvat kaikkialla aineistossa. Tähän alatasen kategoriaan on valikoitunut hajanaisuuden näkyminen varhaiskasvatuksen kehittämisessä. Varhaiskasvatuksen rooli sekä hoidon että kasvatuksen tarjoajana näyttäytyy tämän kategorian teemoissa. Seuraava kuvio (Kuvio 5.) kuvaa löytyneiden teemojen suhteita toisiinsa.

KUVIO 5. Varhaiskasvatuksen kehittäminen



Päätösten arviointi sekä laadunarvioinnin voi liittää kaikkiin muihin kategorian teemoihin. Se läpäisee kaiken kehittämisen. Laadunarviointi nähtiin aineistona tärkeänä tekijänä kehittämisen kannalta.

HVA 2: sitten mä toisaalta kehittäisin päiväkod... niinku varhaiskasvatuksen laadunvalvontaa

HJA: Joo

HVA 2: Laadunarviointia. Että sieltä, jos se on systemaattista, ni sieltähän nousee sitten ne asiat mitkä ei toimi

Yhtenä laadunarvioinnin keinona kehittää laadunarviointia olisi asiakaspalautteen kerääminen:

HVA 2: nii kyllä se sitten pitää melkein vanhemmilta jotenkin kerätä se palaute

HJA: mm-m

*HVA 2: Ja sit jos siinä rupee olee jotain, jotain **kummastuttavaa**, et se ei voi olla vaan nii, että se johtaja kerää sen vanhemmilta sen palautteen, vaan sen pitää olla joku joka ylempää sitten*

Toisaalta liiallinen muutostahti saattaa aiheuttaa ongelmia. Liiallisen muutostahdin ilmaukselle vastakkainen ilmaus on se, että varhaiskasvatuksen tutkimusta ja pilotteja tulisi tehdä lisää. Kaiken ei tulisi aina kiertää valtion tasolla niin että kaikkien tulisi lähteä uuden kokeilun alaisuuteen, vaan enemmän tulisi tehdä kokeiluja ja pilotteja esimerkiksi yksittäisissä päiväkodeissa tai kunnissa:

*HVA 4: että et se täytys uskaltaa tehdä vähän niinku **piloittena**, minkälaisia tapoja*

HJA: mm

HVA 4: olis, että ei taas mennä johonkin samaan, että kaikille tämä jäykästi, kaikki valittaa, että lisää tehtäviä, vaan, että se oliskin tällanen, että hei tähän on niinku ihan mahtava juttu.

Yksi koko kehittämisen läpileikkaava teema on tutkimuksen ja arvioinnin suhde. Tutkimus voi koskettaa kaikkia näitä alueita ja tutkimus on yhteydessä päätöksiin. Toisaalta taas päätöksiä tulisi osata arvioida. Toisaalta tutkimus on ehkä juuri päätösten arviointia, mikä luo uusia päätöksiä. Tutkimus ja arviointi tuottavat yhdessä uusia päätöksiä. Alilan ym. (2014) mukaan laadun varmistaminen vaatii kehittämisen ja tutkimuksen tukemista. Varhaiskasvatukseen liittyvän päätöksenteon tulisi pohjautua tutkimukseen. Kehittäminen vaatisi myös käsitteiden uudelleen määrittelemisen hoidollisista lähtökohdista kohti kasvatuksellisia lähtökohtia. (Alila ym. 2014, 56, 58.) Tämä voidaan suhteuttaa taas aineistosta löytyneeseen käsitykseen siitä, että hoidollista puolta tarvittaisiin enemmän. Nyt kehityksen suunta näyttäisi kuitenkin etenevän käsitteistä lähtien kohti koulutuksellista ja kasvatuksellista suuntaa. Härkösen huomio taas painottaa sitä, että tutkimuskirjallisuudessa on jätetty pois varhaiskasvatuksen hoidollinen puoli (Härkönen 2003, 184).

Aineistosta löytyy ilmaus siitä, että varhaiskasvatuksen kehittämisen tulisi lähteä kentältä ja edetä sitä myötä päättäviin elimiin. Aineisto sisältää ilmauksen myös siitä, että ammattiliittojen tulisi ajaa kovemmin asioitaan eteenpäin. Päätöksentekoa tulisi antaa valtion sijaan enemmän kunnille.

Varhaiskasvatuksen kehittämisellä tarkoitetaan yleisen kehityksen lisäksi myös varhaiskasvatuksesta tiedottamista kuntapäätäjille. Varhaiskasvatuksen siirtyminen sosiaalitoimesta sivistystoimen puolelle nähdään hyvänä ratkaisuna yhdessä teemassa. Ylipäättään myös koko maassa tapahtuva hallinnollinen yhtenäistäminen nähdään tässä teemassa tärkeänä. Opettajat ovat, aineiston mukaan, kokeneet hallinnollisen siirtymisen myötä kuuluvansa paremmin opettajayhteisöön. Koko maan laatua tulisi tasapäistää, koska nyt kaupunkien välillä on suuria eroja. Sivistystoimen alla oleminen ei suinkaan tarkoita sitä, etteikö ”sosiaalipuoli” toimisi:

HVA 7: -- toimii tietysti se yhteistyö niitte lasten osalta, joiden osalta on syytä toimia

HJA: mm

HVA 7: Nii sit sosiaalipalvelujen kaa ihan hyvin, et ei se sitä poissulje.

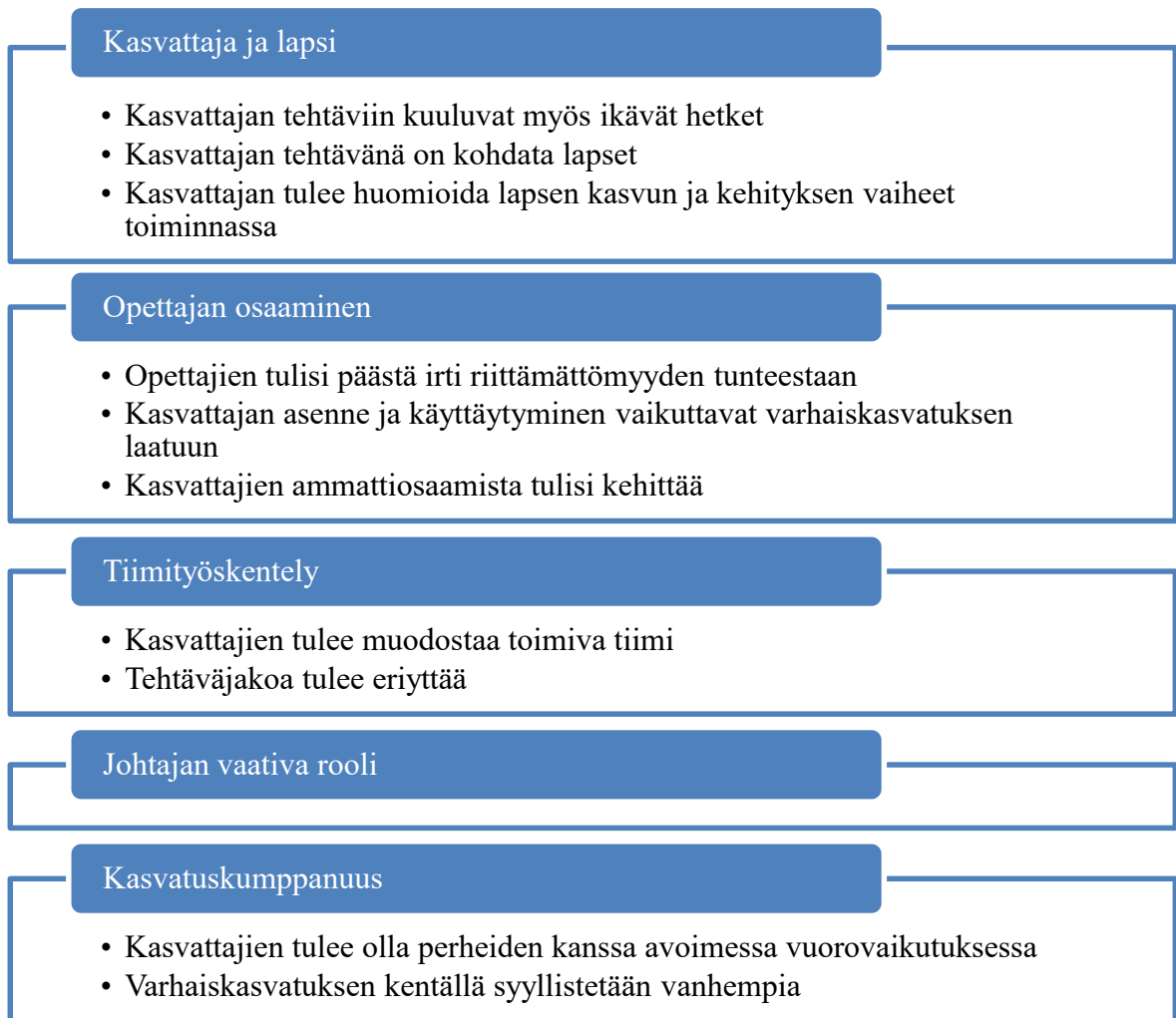
Varhaiskasvatuksen ja päivähoidon alaisuus hallinnosta toiseen on vaihtunut aiemminkin historian saatossa. Aluksi kouluhallituksen alaisuudessa olleet lastentarhat ja lastentarhanopettajien koulutus siirtyivät vuonna 1924 sosiaaliministeriön lastensuojelun alaisuuteen. Siirrolle löytyi vastustajia, koska kasvatusta ja opetustyötä nähtiin olevan lastensuojelutyötä. (Lappalainen 1991, 135; Virtanen 2009, 72; Hänninen & Valli 1986, 134–135.) Hallinnon alan yhtenäistäminen on tuonut tämän teeman mukaan selkeyttä byrokratiaan ja paperitöiden yhtenäistämiseen. Toisaalta paperitöiden yhtenäistämistä kaivattaisiin vielä lisää.

HVA 7: näitä seurantoja ja raportteja, ne pitäis saada niputettuu yhteen

Hännisen ja Vallin (1986) mukaan kouluhallituksen virkamiehistä koostunut valiokunta vastusti siirtoa sosiaaliministeriön alaisuuteen, koska he näkivät kasvatusta ja opetustyötä toimivan lastensuojelutyönä. He eivät myöskään katsoneet kannattavaksi pilkkoa kasvatusta ja opetustyötä eri virastojen alaisuuteen, koska se ei heidän mukaansa edistänyt lastensuojelutyötä. Lastensuojeluosaston virkamiehet näkivät kuitenkin lastensuojelun enemmän sosiaalisena kuin kasvatuksellisenä tehtävänä. Lastensuojelulain valmistelu tuli lastensuojelutoimiston tehtäväksi (Hänninen & Valli 1986, 134–135.) Toisaalta taas aineistosta löytyy ilmauksia, jotka pitävät varhaiskasvatusta liian koulumaisena sekä vanhakantaisena. Varhaiskasvatusta tarvitsisi enemmän

”sosiaali- ja terveystieteiltä” (HVA 6). Tälle taas löytyy vastakkainen lausunto, jossa todetaan ”sosiaalipuolen toimivan niillä, joilla sen pitääkin toimia” (HVA 7).

6.3.3 Kasvattajalla on ratkaiseva rooli varhaiskasvatuksen laadun kehittäjänä ja ylläpitäjänä



Kategoriassa käsitellään varhaiskasvattajien tehtäviä ja annetaan vaatimuksia varhaiskasvattajille. Kasvattajien rooli laadukkaan varhaiskasvatuksen takaajana nähdään suurena. Varhaiskasvattajat nähdään samanaikaisesti osaavina sekä korkeasti koulutettuina, mutta toisaalta henkilöstön osaaminen nähdään edelleen kehittämiskohteena. Katteoria käsittelee myös sitä, millaisia henkilöitä

pitäisi ja ei pitäisi olla töissä varhaiskasvatuksessa, kuinka heidän tulisi jakaa tehtävät tiimissä sekä kuinka heidän tulisi kohdata lapset. Myös kasvattajien oma asenne nousee tärkeäksi tekijäksi laadun kannalta.

Varhaiskasvatuksen asema heijastuu kasvattajien rooleihin ja tehtäviin. Educare-malli näyttäytyy käytännössä niin, että varhaiskasvatusryhmässä on sekä opettaja että hoitajia. Sekä hoitajat että opettajat ovat tämän kategorian mukaan hyvin koulutettuja. (Alila ym. 2014, 14.) Tämä kategoria ei jää vain koulutetun henkilöstön kehumiseen. Kasvattajille annetaan tässä kategoriassa myös paljon vaatimuksia. Tietynlaisia kasvattajia ei tule olla, ja kasvattajien tulee olla läsnä lasten kanssa. Laadun kehittäminen tapahtuu siis jatkuvasti itse työssä kasvattajien toimesta. Alatason kategorian teemat on mahdollista jaotella ryhmiin. Ensimmäinen käsittelee kasvattajan ja lapsen vuorovaikutussuhdetta.

Kasvattajan tehtäviin kuuluvat myös ikävät hetket. Tässä teemassa annetaan ohjeistuksia kasvattajille ikävien asioiden kohtaamiseen. Kasvattajan pitää osata ymmärtää, että ikäviäkin asiat kuuluvat työhön. Tämän teeman ydin on siinä, että kasvattajan tulee nähdä lapsen arki kokonaispäiväisesti, eikä varhaiskasvatus voi olla sidoksissa vaan kaikkeen kivaan.

HVA 3: niissä kurjissa hetkissä siinä lapsen mukana ja tukena, ja ymmärtää, että ei se voi, se kurjakin työ on sitä osaa

Kasvattajan tehtävänä on kohdata lapset. Kasvattajien yhtenä tärkeänä tehtävänä on kohdata lapset päiväkodin arjessa. Tärkeintä on luoda luottamussuhde, ja kuulla lasta päivän mittaan. Lapselle annettu ”tähtihetki” voi olla äärimmäisen tärkeä lapselle. Lapsi tarvitsee aikuisen rinnalleen erilaisista syistä. Jokainen tarvitsee aikuisen huomiota, mutta jotkut vielä enemmän kuin toiset. Esimerkiksi lapsen ujous voi olla jo sellainen tekijä, että hän tarvitsee aikuista enemmän rinnalleen.

HVA 3: jotkut tarvii enemmän tunnetaitoja, joku tarvii ihan sitten, ihan sellanenkin voi lapsella olla, että on niin arka

Kasvattajan tulee huomioida lapsen kasvun ja kehityksen vaiheet toiminnassa. Varhaiskasvatuksen yhtenä osa-alueena on ymmärtää ja huomioida lapsen kasvu ja kehitys ja toisaalta se, ettei aikuinen voi aina jouduttaa lapsen kehitystä.

HVA 3: ja hän ei voi kaksivuotiaana olla enempää, kun olla yksinleikkijä, ei hän

HJA: mm, mm

HVA 3: voi vielä ryhmäytyä ja

HJA: Niin

HVA 3: vierellä leikkiä, tai ensin yksin, ryh... vierellä ja sitten ryhmässä

HJA: Niin

*HVA 3: et pitää niinku nähdä, et me ei voida niinku **jouduttaa** lapsen kehitystä.*

HJA: Mmm

HVA 3: Ja sen mukaan pitää henkilökunta suunnata opettamaan, ohjaamaan, kannustamaan, sitä pikkasen voi auttaa, mutta ei voi kävelemistäkään opettaa lapselle vaikka tekisit mitä

Opettajien tulisi päästä irti riittämättömyyden tunteestaan -teema käsittelee opettajien, etenkin nuorten, opettajien riittämättömyyden tunnetta. Jos aiempi teema oli kasvattajalle muistutuksena siitä, että työ on kokonaisvaltaista, muistutetaan tässä teemassa, että kasvattaja kuitenkin kohtaa ihmisen ihmisenä. Toisaalta tässä kehoitetaan nuorta opettajaa ottamaan paikkansa lastentarhanopettajana. **Kasvattajan asenne ja käyttäytyminen vaikuttavat varhaiskasvatuksen laatuun.** Lapset aistivat kasvattajan luotettavuuden. Kasvattajan asennetta työhönsä ei oikein voi piilottaa. Lapsi imee kaikki pienet eleet ja ilmeetkin. Tässä teemassa korostuukin lämminhenkisyys. Aikuisen esimerkki on myös osa opetusta. Aikuinen ei voi vain lapsia pyytää tekemään jotain, jos hän ei itse tee. Hän toimii siis malliesimerkkinä. Toisaalta, jos aikuinen on kovasti stressaantunut ja kuormittunut, hänen täytyy pystyä pitämään tämä erillään työstään. Teeman ytimessä on siis se, että aikuisen tulisi jättää häntä painava ikävät asiat tai ikävä asennekin taakseen, koska työn luonteeseen kuuluu positiivisuus ja kiinnostus asioiden tekemiseen. Lapset eivät välttämättä tee asioita, jos aikuinen ei itsekään näe järkeväksi tehdä jotain asiaa.

Kasvattajien tulee muodostaa toimiva tiimi. Kasvattajien tiimityön tärkeys tulee esille tässä teemassa. Teemassa korostuu toisaalta se, että opettajalla ja hoitajalla on erilaiset roolit, mutta toisaalta se, että työyhteisön toimivuus voi korvata sen, jos taloudellinen tilanne on heikko:

*HVA 2: että voihan sitä joskus saadakin pienelläkin rahalla, jos on hyvä **porukka**, työtiimi*

Lasten kuullen ei tule alkaa ratkaista aikuisten erimielisyyksiä, eikä varsinkaan ikävillä äänensävyillä. Yhtenä erillisenä käsityksenä nousee esille se, että omahoitajakäytänteelle ei ole tarvetta. Kasvattajatiimi yhdessä siis on hoitaa pienenkin lapsen kasvatuksen. Toisaalta tässä teemassa löytyy

myös vertaus siitä, että päiväkodissa aikuiset voivat vahtia toistensa tekemisiä, kun taas kotona ei välttämättä kukaan ole vahtimassa vanhempien tai yhden vanhemman tekemisiä. **Tehtäväjako tulee eriyttää** -teema on edellisen kaltainen. Tehtäväjako korostuu erityisesti tässä tiimissä. Tehtäväjakoon liittyy ongelmia, eikä ole aina itsestään selvä, että tehtäväjaot menisivät koulutuksen mukaan vaan lähinnä jokin muu määrittää sen, mitä asioita kasvattajat milloinkin tekevät työssään. Teemassa on käsitys, ettei myös kuntatason päättäjillä ole ymmärrystä siitä, miksi päiväkodissa työskentelevillä pitäisi olisi jonkinlainen koulutustaso. Tehtävänjaon eriyttämisessä yhdessä käsityksessä rooli annetaan ammattiliitolle.

HVA 7: No heikkouksii näen sen, et tätä osaamista ei niinku tarpeeksi arvosteta.

HJA: Mmm.

HVA 7: Että, että ne tehtävät ei niinku mee sen mukasesti

HJA: niinpä

HVA 7: Vaan et niinku lastentarhanopettajan koulutuksellakin oleva ihminen tekee periaatteessa usein samoi hommi, kun lähihoitajat. Eliikkä et sitä ei niinku arvosteta siellä (...) tarpeeksi.

Kasvattajien pedagogisesta toiminnasta vastaa viime kädessä päiväkodin johtaja. **Johtajan vaativa rooli** -teemassa käsitellään nimenomaan johtajan roolia päiväkodin laadun kannalta. Johtajan rooli on vaativa ja hänellä on aineiston mukaan liian suuri työtaakka. Johtajan ei tulisi toisaalta olla vain ”hallinnollinen paperinpyörittäjä” (HVA 3), mutta toisaalta hänen ei tule myöskään työskennellä lapsiryhmässä. Teemassa verrataan päiväkodin johtajaa koulun rehtoriin, joka taas saa erilaisia huojennuksia, toisin kuin päiväkodin johtaja. Johtamiskulttuuriin puuttumalla voitaisiin saada muutoksia myös koettuun hierarkkisuuteen:

HVA 6: Nii-i. Että mites siihen koettuun, ehkä subjektiiviseen, koettuun hierarkkisuuteen vanhakantasuuteen

HJA: mm

HVA 6: Niinku sais. Tietty se laki ja kulttuurin muutos, mutta kyllä se on mihinkä niinku pitäis panostaa nii kyllä se on se johtamiskulttuuri.

Henkilöstön koulutuksen ja osaamisen kehittäminen kuuluvat varhaiskasvatuksen kehittämisen suuntalinjoihin. Johtamisen osaamisen merkitys korostuu varhaiskasvatuksen muuttuvassa toimintaympäristössä. Johtamisen lisäksi osaamista tulee edelleen vahvistaa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen osalta. Ammattiryhmien työtehtävät kaipaavat selkiyttämistä, jotta jokaisen ammattilaisen koulutuksesta saatu osaaminen hyödynnettäisiin varhaiskasvatuksen tehtävissä mahdollisimman hyvin. Korkean koulutuksen merkitys näkyy sensitiivisempänä suhteena lapsiin, ja tätä kautta lasten oppimistulokset paranevat. Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus tulisi nähdä koko uran kestäväenä. (Alila ym. 2014, 56.) Karila ym. (2013) ovat määritelleet osaamishaasteita varhaiskasvatuksen koulutukselle. Yksi osaamisvaatimus on yhteiskunnalliset muutokset, ja sitä kautta monikulttuurisuuden lisääntyminen. Osaamistarpeet liittyvät pedagogiikan kehittämiseen niin, että se tukee kaikkia lapsiryhmän lapsia monimuotoisissa lapsiryhmissä. Myös erityispedagogisen osaamiselle nähdään tulevaisuudessa yhä enemmän tarvetta. Tämän lisäksi osaamista nähdään tarvittavan ennaltaehkäisevään perhetyöhön sekä kasvatuskumppanuuteen. (Karila ym. 2013, 158–159.)

6.4 Suomalainen varhaiskasvatus on laadukasta

Suomalainen varhaiskasvatus on ylpeyden aihe	Varhaiskasvatuksen fyysinen tila ja ympäristö ovat hyvät
	Pohjois-Amerikassa ja Aasiassa opetus on asioiden opettelua, kun taas Suomessa kasvulle annetaan aikaa
	Suomessa on laadukasta varhaiskasvatusta
	Subjektiivinen päivähoito-oikeus on vahvuus
	Varhaiskasvattajat ovat hyvin koulutettuja

Tässä kappaleessa käsitellään niitä asioita, miksi suomalainen varhaiskasvatus on niin laadukasta. Vaikka toiminta hakee muotoaan sosiaalishoidollisen ja kasvatuksellisen ajattelutavan välillä, on

tämä yhtälö kenties kuitenkin syy siihen, miksi suomalainen varhaiskasvatus kuitenkin koetaan ylpeyden aiheena. Suomessa vallitseva EDUCARE-ajattelu tuntuisi olevan syy tämän kategorian ajatukseen laadukkaasta suomalaisesta varhaiskasvatuksesta. (Alila ym. 2014, 14.) Hoito ja kasvatus eivät sulje toisiaan pois, mikä voidaan nähdä hyvänä asiana. Tässä kappaleessa keskitytään päivähoidon sisällön, eli varhaiskasvatuksen, laadukkuuteen.

Varhaiskasvatuksen heikkouksia käsitellään talouden ongelmia käsittelevässä kappaleessa, josta löytyy myös varhaiskasvatuksen fyysisten tilojen heikkoutta käsittelevä teema. Tästä kategoriasta löytyy kuitenkin päinvastainen ajatus tiloista: fyysinen ympäristö ja tilat ovat hyviä. Tällainen vastakkainasettelu tuo mieleen jonkinlaisen vertauksen. On varmasti olemassa tiloiltaan huonompia päiväkoteja ympäri maailmaa. Toisaalta toisen kappaleen tilojen heikkous tuo ajatuksen siitä, että vertailu muiden maihin tiloihin ei kannata, kun sisäilmaongelmia ilmenee.

Vertaus muihin maihin ilmenee myös muutenkin tässä kategoriassa. Suomalaisen varhaiskasvatuksen vahvuus nähdään siinä, että se on enemmänkin kasvatusta, enemmän kuin opetusta. Aasian maat ja USA nousevat esimerkkeinä siitä, millaiseksi suomalaisen varhaiskasvatuksen ei tule mennä.

HVA 5: Mää näen niinku niinku vahvuuksii näkisin sillai, et se ei ole tämmönen niinku pakonomaisjuttu. Mä toivosinkin, että se ei tulisi juuri tällaseksi, mitä, niinku mä sanoin on aika paljon tuttuja niinku sekä Aasian maista että sitten [USA:sta] ja jostain muualta jossa sitten

HJA: mm

HVA 5: jossa se koulumainen juttu tulee aika lailla järjestelmällisesti.

Suomessa tulee antaa aikaa lapsen kasvulle ja leikille ja sitä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa tapahtuu:

*HVA 2: Että, et tota, mä en olis (...) sanosin niin, että meillä Suomessa meidän vahvuuksia on tosiaankin se, että meillä on niinkun **kuitenkin** sitä aikaa*

Autto huomioi tutkimuksessaan, että päivähoidosta puhuttaessa puhe pitäytyy kansallisella sektorilla, kun taas varhaiskasvatuksessa puhuttaessa nähdään myös kansainvälinen aspekti. Toisaalta, jos hoidollisesta näkökulmasta puhuminen saa kansainvälisiä sävyjä, näyttäytyy puheissa Suomi edelläkävijänä päivähoidon järjestämisessä. (Autto 2012, 87–88.)

6.5 Varhaiskasvatuksen tärkeyttä liioitellaan

Varhaiskasvatuksen tärkeyttä lapsen kannalta liioitellaan	Varhaiskasvatuksen tärkeyttä liioitellaan
	Päiväkoti ei välttämättä ole aina paras ratkaisu lapselle
	Kerhot ja avoimet varhaiskasvatuspalvelut hyviä vaihtoehtoja päiväkodille
	Lapsen on hyvä olla kotona
	Sekä kotikasvatus että varhaiskasvatus ovat hyviä lapsen kannalta
	Lapsen ikä määrittelee tarpeen ryhmässä olemiseen

Varhaiskasvatusta ei nähdä tässä kategoriassa niin tärkeänä, että lapsen tulisi olla varhaiskasvatuksen piirissä, jos päivähoitopaikalle ei ole tarvetta:

*HVA 8: -- Et jotenkin taas mennään siihen, et nyt jotenkin tää varhaiskasvatus on **niin** tärkeää ja se on niin, että siellä opitaan ja että siellä opitaan niin paljon asioita, mitä ei niinku kotona voija antaa, et et sen niinku pitäis olla subjektiivinen oikeus jokaiselle olla siellä päiväkodissa*

Esimerkissä tulee esille jopa tietynlainen ärtymys siihen, kuinka ja missä määrin varhaiskasvatuksen tärkeyttä on tuotu esiin. Ilmaisun sävy kieli siitä, että varhaiskasvatuksen näkeminen kaikkia lapsia hyödyttävänä toimintana on liioiteltua. Lapsi ei tämän esimerkin mukaan menetä mitään, jos hän ei ole varhaiskasvatuksen piirissä, vaan hänen olisi parempi olla kotona.

Vuoden 1972 eduskuntakeskusteluissa päivähoitolakia valmistellessa löytyi sekä kotikasvatuksen että päivähoidon puoltajia. Päivähoitolain pelättiin ohjaavan vanhempia jättämään lapsen kasvatuksen yhteiskunnan vastuulle, ja että päivähoitolaki rinnastuisi oppivelvollisuuteen. Vaikka keskusteluissa löytyi päivähoitolakia ja päivähoitoa puoltavia mielipiteitä, oli kuitenkin kaikilla lähtökohtana se, että kasvatusvastuu kuuluu vanhemmille. Onnismaa (2001, 357) pohjaa keskustelua Gutmannin luokitteluun, johon kuuluvat seuraavat mallit: Yhteiskunta sanelee, perhe määrää, puolueettomat asiantuntijat tietävät parhaiten sekä demokraattinen kasvatus. Onnismaa

(2001, 358) on tehnyt kaavion vuoden 1972 käytyjen eduskuntakeskustelujen pohjalta, jossa käsitellään kysymystä, missä lapsen olisi parasta kasvaa. Kaaviossa määritellään sekä lapselle paras kasvuympäristö että erilaiset kasvuympäristöjen luomat uhkakuvat. Lapselle parhaasta kasvuympäristöstä löytyy kaksi ryhmää: Ensimmäinen ryhmä painottuu kotikasvatukseen ja perinteisiin arvoihin ja toinen siihen, että lapsen olisi hyvä olla osa-aikaisesti ammattilaisten ohjauksessa. Kasvuympäristöihin liittyvissä uhkakuvissa koti nähdään kaikessa intiimiydessään myös vaarallisena paikkana. Tälle perustelu löytyy siitä, että eniten lapsia pahoinpidellään juuri kotona. Päivähoidon uhkakuva nähtiin taas lapsuuden laitostumisessa, joka taas uhkaa ihmisten yksilöllisyyttä ja toisaalta nähtiin osittain myös uhka siinä, että lapsia voitaisiin ohjata ajattelemaan halutulla lailla. (Onnismaa 2001, 356–358, 360.)

Onnismaan tutkimissa keskusteluissa nouseekin ilmi pelko siitä, että päivähoitolain avulla oltaisiin muokattu yhteiskunnan arvoperustaa. Kotikasvatuksen tärkeyttä perusteltiin arvoilla. Äidin syli asetettiin vastakkain kylmän laitoksen kanssa. (Onnismaa 2001, 360.) Tämä ylätasen kategoria ei sisällä niin voimakasta vastakkainasettelua kuin vuoden 1973 päivähoitolain valmistava keskustelu sisälsi. Varhaiskasvatusta ei ehkä niinkään nähdä uhkana, vaan enemmänkin sen rooli nähdään liioitellun tärkeänä ja sen tärkeyttä pyritään kumoamaan. Tämä ei kuitenkaan aineiston mukaan sulje pois sitä, etteikö varhaiskasvatus olisi laadukasta ja hyväksi lapsen kasvulle; sama haastateltava saattoi sekä vähätellä varhaiskasvatuksen tärkeyttä ja silti puhua sen kasvatuksellisesta hyödyistä. (kts. Liite). Tätä tärkeyden kumoamista vahvistaa myös kerhojen ja avoimen varhaiskasvatuksen korostaminen. Päiväkoti ei ole siis ainoa ympäristö, jossa lapsi voi saada kasvatusta ja sosiaalista toimintaa. Tässä kategoriassa kerhotoiminta nähdäänkin riittävänä lapselle, jonka vanhempi on kotona:

HJA: mm kyllä (...) joo, tota no koet sää, että ois ihan ok, että vaikka lapsi oiskin ihan vaa kotona?

HVA 1: joo ilman muuta, aivan ehdottomasti. Ja sitten on kaikenmaailman päiväkerhoja ja perhekerhoja mihinkä voi mennä sen aikuisensa kanssa

Toisaalta varhaiskasvatuksen tärkeyttä pyritään purkamaan myös sillä, ettei päiväkoti välttämättä ole aina paras paikka lapselle:

HVA 6: Niin ja siinä ryhmän dynamiikassa

HJA: niin

HVA 6: saattaa olla semmosia tekijöitä

Tekijöillä tässä yhteydessä tarkoitetaan sitä, että lapsiryhmässä voi olla jotain, miksi lapsen ei ole hyvä olla kyseisessä ryhmässä ja päiväkodissa. Kuitenkaan tästäkään kategoriasta ei löydy painavia perusteluja varhaiskasvatusta vastaan. Kategoriasta löytyy teema (**Sekä kotikasvatus että varhaiskasvatus ovat hyviä lapsen kannalta**), jossa päiväkotia ja kotiäitiä nähdään molemmat hyvinä ratkaisuna ja molemmista löytyy hyviä puolia. Auton tutkimus käsittelee eduskunnassa käytyjä keskusteluja 2000-luvulla päivähoitoon ja kodin hoidon tukeen liittyen. Vasemmisto-oikeistoakselilla on havaittavissa vasemmalla olevien kannattavan päivähoitoa kun taas oikealla olevat kannattivat kotihoidon tuen kehittämistä. Vuonna 2002 päivähoitoa kannattivat SDP ja vasemmistoliitto, kun taas kotihoidon kannalla olivat perussuomalaiset, keskusta ja kristillisdemokraatit. (Autto 2012, 174–175. Kuvio 6.)

Päiväkodin merkitys nähdään korostuvan lapsen iän kasvaessa. Viisivuotiaana lapsen nähdään jo tarvitsevan jotain kasvatuksellista toimintaa ryhmässä. Ikä näkyy tässä kategoriassa niin, että mitä pienempi lapsi, sen vähemmän päiväkotia nähdään hyvänä tai varsinkaan tärkeänä ratkaisuna. Mitä vanhemmaksi lapsi kasvaa, sen enemmän hänen nähdään tarvitsevan varhaiskasvatusta. Tähänkin tosin liittyy oletus siitä, että perheessä on kaikki hyvin:

HVA 2: -- Koska siis varmasti pärjäis ainakin viisivuotiaaks ilman minkään näköstä niin sanottua aktiivista kasvatusta

HJA: Joo

*HVA 2: Koska elämää oppii kyllä siinä perheessä ja jos on siis **normaali** perhe,*

HJA: mm

HVA 2: että äiti on vuorovaikutuksessa, että vanhemmat on vuorovaikutuksessa ja on sosiaalista elämää että perhe ei oo niinku, että ei oo tällönsii perusongelmia

OECD:n raportin mukaan Suomessa 3 -vuotiaiden osallistuminen varhaiskasvatukseen on OECD-maiden keskiarvoon nähden vähäisempää. Alle 70 % 3 -vuotiasta osallistui (2013) Suomessa varhaiskasvatukseen, kun OECD-maiden keskiarvo oli 74 % ja Euroopan unioniin kuuluvien OECD-maiden keskiarvo 80 %.

6.6 Varhaiskasvatuksen tasa-arvotehtävän ja työvoimapolitiittisen tehtävän limittäisyys

Varhaiskasvatuksen tasa-arvoa koskeva kaksitahoisuus näyttäytyy tässä kategoriassa. Varhaiskasvatus edistää lasten tasa-arvoa, mutta toisaalta se mahdollistaa molempien vanhempien työssäkäynnin ja näin ollen lisää sukupuolten välistä tasa-arvoa. Alilan ym. (2014) mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen kokopäiväpainotus tarvitsee rinnalleen myös osapäiväisiä vaihtoehtoja. Kaiken kaikkiaan varhaiskasvatuspalveluita tulisi monipuolistaa niin, että ne palvelisivat mahdollisimman kattavasti perheiden ja lasten erilaisia tilanteita. Monipuolinen kehittäminen kehittää myös varhaiskasvatuksen saatavuutta, ja yksi varhaiskasvatuksen kehittämisen suuntalinja onkin jo nyt Suomessa vahvalla tasolla oleva tasa-arvon edistäminen sekä syrjäytymisen ehkäiseminen. (Alila ym. 2014, 57–58.)

6.6.1 Varhaiskasvatuksen tasa-arvotehtävä

Varhaiskasvatuksen
tasa-arvotehtävä

Päivähoito-oikeuden rajaaminen sotii
yhdenvertaisuutta vastaan

Varhaiskasvatuksen tasa-arvotehtävä

Palvelun laatu on tasainen koko maassa

Yksityisten päiväkotien tehtävänä on olla
kunnan palveluiden täydentäjä

Varhaiskasvatuksen tasa-arvoisuus näyttäytyy tässä kategoriassa sekä yksikötasolla, että koko maan tasolla. Tasa-arvoa tarkastellaan myös subjektiivisen päivähoito-oikeuden näkökulmasta. Tarveharkintaisesta päivähoidosta siirryttiin kokonaan subjektiiviseen päivähoito-oikeuden piiriin vuonna 1996. Alilan ym. (2014, 11) mukaan tämä siirtymä toteuttaa universalismin periaatetta, jossa kaikille taataan samat oikeudet. Aineistossa näyttäytyy myös universalismin periaatteeseen vetoaminen subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaamiseen liittyviä näkökantoja tarkastellessa:

HVA 8: No tää on jo vähän tällanen poliittisesti vähän vaikee kysymys et

HJA: Niin

HVA 8: et niinku tasa-arvon kannattajana ja näin et se ei ehkä ois niin hyvä että sitä rajataan --

Suomalainen, universalismin mukainen malli toteuttaa sosiaalidemokraattista polkuriippuvuutta. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 6). Täysipäiväisen subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen luo särön tähän universalismin ajatukseen.

Lasten erilaisista sosioekonomista taustoista johtuvat erot tasoittuvat varhaiskasvatuksessa. (Alila ym. 2014, 11; OECD Indicators, 322). Varhaiskasvatus nähdään aineistossa virikkeiden tarjoajana ja erojen tasoittajana:

HJA: No mitkäs ois sit semmosia niinku vahvoja puolia suomalaisessa varhaiskasvatuksessa?

HVA 1: No kyllä se varmaan on siinä että se on tasapuolista elikkä korin taustoista riippumatta niin lasta kohdellaan samalla tavalla

HVA 1 : yks on nää AV-välineet (hälinää) ja tekniikka nii kaikilla ei oo kotona niitä härpäkkeitä

HJA: eei niin

HVA 1: jotkut on syntyny semmonen kädessä semmonen härpäke kädessä. Että kyllä sekin on semmonen juttu että kyllä tarttis tämmöset tasapuoliset mahdollisuudet kaikille

Erojen tasoittaminen saa tässä esimerkissä konkreettisen muodon; kaikilla ei ole mahdollisuuksia hankkia yhtäläisiä välineitä koteihin. Koulutus antaa kaikille samanlaisen mahdollisuuden käyttää näitä välineitä. Tämä on siis yksi, nykyaikaan liittyvä esimerkki erojen tasoittamisesta. Historiassa voidaan tarkastella myös eri vaiheita siitä, kuinka lastentarhat ja päivähoito on nähty eroja tasoittavana tekijänä. Helsingin kaupungin päivähoitotutkimus vuodelta 1972 osoittaa päivähoitokomitean painottaneen sosiaalisten erojen tasoittamisen näkökulmaa. (Välimäki & Rauhala 2000, 395.) Sosiaalista eroja pyrittiin tasoittamaan myös lastentarhojen alkuaikoina.

Kansanlastentarhat olivat suunnattu aluksi köyhille lapsille, mutta ne päätyivät koskemaan eri yhteiskuntaluokkien lapsia puolipäivämallin ja kokopäivämallin yhdistelmällä. (Välimäki 1999, 104.) 1800-luvun loppupuolella vallitsi näkemys tuoda kansan eri osat yhteen, ja lastentarhat tukivatkin tätä ajatusta. (Välimäki & Rauhala 2000, 401).

Tasa-arvolle näyttäytyy kategoriassa myös laajempi puoli, koska kategoriassa esiintyy ilmaus, jonka mukaan varhaiskasvatuksen ainakin tulisi olla yhtä laadukasta joka puolella maata, ja tasalaatuisuus tulee varmistaa.

HVA 6: Sit kun ne on järjestetty eri kunnissa eri lailla.

HJA: Niin, no joo.

*HVA 6: Jotkut on yhdistetty siihen opetuspuoleenkin ja niinku sillä tavalla, että jotenkin sitä pitäis niinku **yhdenmukastaa** sillä tavalla, että se laatu ois niinku tasalaatusta*

HJA: Joo

HVA 6: et lapset sais sen hyvän hoidon ja kasvatuksen, että se ei ois niinku yksiköstä kiinni.

Varhaiskasvatuksen tasalaatuisuus nähdään kuitenkin jo nyt vahvuutena:

HVA 2: Ei oo tällasta jakautunut niinku eliitti, eliitti ja sitten niinkun ka... muun kansan päiväkotiin

Toisaalta myös **yksityisten päiväkotien** tulee kuulua tähän tasalaatuisuuden piiriin. Yksityiset päiväkodit eivät saa kohota eliittipäiväkodeiksi, vaan kunnan on pidettävä huolta siitä, että kunnallisen varhaiskasvatuksen taso pysyy niin korkealla, ettei eliittipäiväkoteja pääse syntymään.

HVA 2: Elikä silloin täytyy vaan pitää huoli siitä, että kunnalliset palvelut pysyy riittävän laadukkaina ja kilpailu-

HJA: Niin

HVA 2: kykyisinä ikään kuin sille vaihtoehtotarjonnalle, mitä voi olla --

Jos päiväkodit nähdään kodin kasvatuksen täydentäjänä, niin yksityiset päiväkodit taas nähdään kunnan palveluiden täydentäjiä. Liiallinen eriytyminen taas nähtäisiin tasa-arvon vastaisena.

HVA 7: Et, et se on kans sellasta että sillo kun se täydentää kunnan palveluja nii sillo se viel pysyy hanskassa.

Onnismaa, Paananen ja Lipponen löytävät varhaiskasvatuslakiin liittyvistä valmisteluista kolme erilaista tavoitetta, joista yhdessä varhaiskasvatus nähdään sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistäjänä. Tällaisia lausuntoja nähtiin erityisryhmien lausunnoissa. Sosiaalidemokraattiselle universalismille ominaista on tarjota kaikille samanlaisia palveluja. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 16.) Tässä kategoriassa taas sosiaalista oikeudenmukaisuutta käsitellään ennen kaikkea erilaisista kotioiloista tulleiden kautta. Sosiaalinen oikeudenmukaisuus linkittyy myös kouluun valmistautumiseen. Aiemmin mainittu lapsen erityisen tuen tarve näyttäytyy siinä, että lapsi saa yhdenmukaiset lähtökohdat koulun aloittamiselle. Aiemmassa kategoriassa sosiaalinen oikeudenmukaisuus nähtiin ennemminkin niin, että jos erityistä tukea tarvitseva lapsi ei saa varhaiskasvatusta, hänellä tulee ongelmia koulua aloittaessa.

6.6.2 Varhaiskasvatus mahdollistaa vanhempien työssäkäynnin

Varhaiskasvatuksen ja päivähoidon tasa-arvotekävä näyttäytyy myös sukupuolten välisenä tasa-arvotekävänä. Päivähoito on mahdollistanut molempien vanhempien työssäkäynnin. Suomessa on viety lasta päivähoidon ja varhaiskasvatuksen piiriin ennen kaikkea hoidollisista syistä. (Alila ym. 2014, 12.)

HVA 6: -- tokihan siinä on se, että vanhemmat voi käydä töissä. Elikkä mun kanta on ihan selkeästi se, että se on sitä varten.

*HVA 8: Ja sit niinku toinen tehtävä on tietysti mahdollistaa sen, että ihmiset voi olla **töissä**.*

HJA: Niin.

HVA 8: Että, että sehän se on yks tätä, siitähän siitä on lähteny, on mahdollistettu tasa-arvonen, tasa-arvoisesti, että sekä miehet, että naiset voi olla töissä. Että se tässä varmaan alun perin on ollut se, että naiset on päässyt työelämään ja se on meillä täällä Suomessa, se on ollut tämmönen todella hieno mahdollisuus, että sitä esimerkiksi Sveitsissä ei ole tai jossain Hollannissa se ei yhtään toimi samalla tavoin.

Tällainen hoidollinen painotus nähdään myös aikuiskeskeisenä syynä. Muissa länsimaissa lapsia viedään varhaiskasvatuksen piirin enemmänkin kasvatuksellisista syistä. Tämä koskee kuitenkin vain hyvin taloudellisesti toimeentulevia. Suomessa päivähoito ja aiemmin lastentarhat on suunnattu kaikille lapsille yhteiskunnallisesta asemasta tai varallisuudesta riippumatta. (Alila ym. 2014, 11, 12.) Alkuaikojen lastentarhat oli suunnattu alun perin köyhille lapsille. (Välimäki & Rauhala 2000, 401–402). Helsingin kaupungin päivähoitotutkimus vuodelta 1972 toi esille tasa-arvonäkökulman myös siinä mielessä, että kunnallinen päivähoito mahdollisti vanhempien työssäkäynnin varallisuudesta riippumatta. (Välimäki & Rauhala 2000, 395.)

Kappaleessa näyttäytyy päivähoidon työvoimapoliittinen ja perhepoliittinen tehtävä. Perhepoliittinen tehtävä liittyy perheen ja työn yhteensovittamisen tukemiseen. (Alila ym. 2014, 11.) Onnismaan, Paanasen ja Lipposen löytämistä lausunnoista varhaiskasvatuksen katsottiin tuovan työelämään hyötyä. Toisaalta he löysivät lausunnon siitä, ettei työ- ja perhe-elämän yhdistämisen kuuluisi olla varhaiskasvatuksen ensisijainen tehtävä. Tätä näkökulmaa Onnismaa, Paananen ja Lipponen pitävät yksilölähtöisenä perusteena varhaiskasvatukselle. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 13) Autto on tutkinut Helsingin sanomien päivähoitokeskusteluja, ja havainnut päivähoitopolitiikan olevan väline, jolla voidaan toteuttaa koulutus- ja työvoimapoliittisia tavoitteita (Autto 2012, 87.).

7 POHDINTA

Perheen tilanne varhaiskasvatuksen tehtävän määrittelyssä nousi aineistosta esille. Varhaiskasvatuksen kasvatuksellinen painotus näyttäytyi kokonaisvaltaisen kasvun tarjoajan roolissa. Kuitenkin, vaikka varhaiskasvatus, nähtiin lapsen kasvua ja kehitystä tukevana, ei se kuitenkaan noussut selkeästi itseisarvoksi, jonka takia jokainen lapsi perheen tilanteesta riippumatta olisi hyvä viedä päiväkotiin. Perheen tilanne nousi lopulta määrittelevimmäksi tekijäksi. Tämä kuvastaa mielestäni varhaiskasvatuksen tehtävän selkiytymättömyyttä, mutta toisaalta se kuvastaa järjestelmän joustavuutta, jossa jokaisen perheen erilainen tilanne voidaan huomioida. Erityisesti tilanne, jossa perhe voi itse tehdä haluamansa valinnan, näyttäisi poikkeavan sosiaalidemokraattisesta polkuriippuvuudesta liberaalimpaan suuntaan. Perheen oman päätöksenteon taustalla on erityisesti vapaus valita päivähoidon tai kotihoiton tuen välillä, minkä Mahon ym. (2012) näkevät osana liberaalimpaa polkua. (Mahon ym. 2012, 426.) Sekä varhaiskasvatuksen aikuiskeskeinen että lapsikeskeinen näkökulma painoutuivat. Varsinainen työvoimapolitiittinen tehtävä sai ilmauksia päivähoidon ensisijaisena tehtävänä, vaikkakin kasvatukselliset näkökulmat nousivat myös näin vastanneiden haastatteluissa painavaan rooliin. Educare-ajattelu painottuu vastauksessa. (Alila ym. 2014, 11, 14.)

Fenomenografian toisen asteen näkökulmaan liittyy tutkijan omien ennako-oletusten sulkeistaminen (Niikko 2003, 24–25). Huomasin tutkimuksen alussa luovani tutkimukselle tietynlaisia ennako-oletuksia. Varhaiskasvatukseen liittyvät tehtävät olin jakanut lapsi- ja aikuiskeskeisiin tehtäviin. Huomaan itse näkeväni varhaiskasvatuksen tehtävien olevan enemmänkin lapsikeskeisiä kuin aikuiskeskeisiä. Mielestäni oli siis tärkeä tiedostaa jo tutkimuksen alussa, että ajattelin itse varhaiskasvatuksesta ensisijaisesti lapsen kasvun ja kehityksen tukemisen paikkana ja vasta toissijaisesti hoitopaikkana, eli paikkana, johon lapsi viedään siksi aikaa, kun vanhemmat eivät pysty hoitamaan lastaan. (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 14–15.) Pohdin sitä, aiheuttiko tämä voimakas lapsikeskeinen ajattelutapani **Perheen tilanne määrittelee varhaiskasvatuksen tehtävän** -kategorian löytämisen ja siihen suhteutumisen. Ajattelin, että kyseessä on varsin itsestään selvä kategoria, mutta olin sokaistunut omaan näkökantaani niin voimakkaasti, että pidin tällaista kategoriaa yllättävänä. Ajattelen nyt kuitenkin, että kategoria käsittelee laajasti erilaisia tilanteita, ja kategoria olisi ainakin minun käsittelyssäni syntynyt joka tapauksessa. Huomasin myös kategorian

yllättävän ehkä enemmänkin niiltä osin, että perheen tilannetta käsitteleviä vastauksia syntyi, vaikka en juuri tästä aiheesta varsinaisesti kysynytäkään.

Kysymys subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaamisesta avasi myös varhaiskasvatuksen tehtävää. Vastauksissa näyttäytyi ristiriita perheiden tilanteiden osalta; perheille tulisi suoda täysipäiväinen subjektiivinen päivähoito-oikeus juuri siksi, koska perheiden tilanteet ovat niin erilaisia, eikä tilanteita voida arvottaa ja toisaalta subjektiivinen päivähoito-oikeus tulisi rajata ja perheiden erilaiset tilanteet voitaisiin huomioida tarveharkintaisuudella. Pääministeri Sipilän hallitus rajasi hallitusohjelmassaan subjektiivisen päivähoito-oikeuden vanhempainvapaalla olevilta sekä työttömiltä. Tilanne ehti siis muuttua haastattelujen jälkeen. Tästä syystä en ole käsitellyt teoreettisessa viitekehyksessäni uusimpia varhaiskasvatukseen liittyneitä muutoksia. Jos nyt haastattelin samoja tutkittavia, uskoisin saavani erilaisia vastauksia muuttuneen tilanteen vuoksi. Toisaalta, juuri nyt nämä haastateltavat eivät ole eduskuntavaaliehdokkaita, joten kenties sekin muuttaisi tilannetta. Myös ajankohta saattaisi muuttaa siis tämän tai vastaavan tutkittavien joukon vastauksia.

Tutkielmani yksi lähtökohdista oli varhaiskasvatukseen liittyvät muutokset. Muutoksia tapahtui tutkielman teon aikana enemmän, mitä olin osannut odottaa. Mielestäni nämä muutokset painottavat erityisen paljon aiheen ajankohtaisuutta. Muutokset liittyvät varhaiskasvatuslakiin. Jokaisella lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen 20 tuntia viikossa. Siitä ylimenevä aika ei ole tarkoitettu vanhempainvapaalla tai työttömille, muuta kuin harkinnan kautta. Näiden perheiden lapset ovat siis osa-aikaisesti varhaiskasvatuksessa. Suhdeluku koki myös muutoksia. Aiemmin yli kolmivuotiaiden ryhmässä oli yhtä aikuista kohden seitsemän lasta, nyt suhde luku on 1/8. Osa-aikaisesti varhaiskasvatuksessa olevilla lapsilla suhdeluku on 1/13. (Laki varhaiskasvatuslain muuttamisesta. Viitattu 16.3.) Nämä muutokset eivät olleet tiedossa tutkimuksen haastatteluja tehdessä.

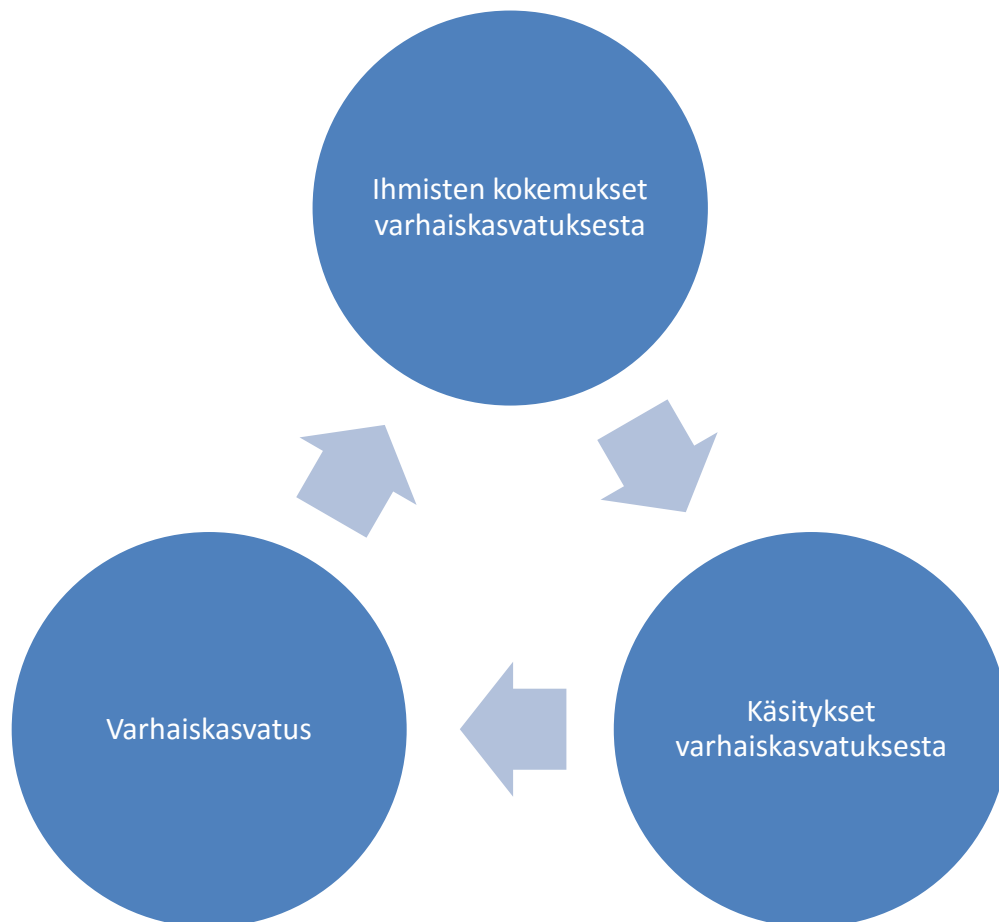
Fenomenografia tutkii myös ihmisten väriä käsityksiä, vaikkakaan värien käsitysten tutkiminen fenomenografiassa ei kuitenkaan tarkoita sitä, että ihmisten käsityksiä verrattaisiin ”oikeaan” käsitykseen asiasta (Niikko 2003, 26; Marton 1988, 145). Liittäisin tämän asian samaan eettiseen ongelmaan kuin sen, että kansanedustajien käsitysten tulisi olla julkisia (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 18). Tulisiko kuitenkin päätösvaltaa käyttävien käsitysten oikeaan tai väärään osumista pohtia enemmän? Eikö ihmisten tulisi tietää, jos eduskuntaan on ehdolla henkilö, jolla on varhaiskasvatuksesta väriä käsityksiä?

Oikeita ja väriä käsityksiä varhaiskasvatuksesta on erittäin haastavaa tutkia. Primaarit ilmiöt ajatellaan fenomenografiassa olevan esimerkiksi luonnonilmiötä, joissa oikea ja väärä käsitys asiasta on mahdollista tavoittaa. Sosiaalisen ilmiön oikea ja väärä käsitys taas on vaikeampi tavoittaa (Uljens 1989, 30–31). Varhaiskasvatus on enemmänkin sosiaaliseen ilmiöön kuuluva, jossa oikeaa ja väriä

käsitystä on vaikea erottaa. Tutkittavien vastauksia voisi toki verrata esimerkiksi asiakirjoihin tai tutkimuskirjallisuuteen, tai jopa koettuihin käytäntöihin, joista vastaajalla ei välttämättä ole tietoa. Tällainen vertailu muuttaisi täysin tutkimusasetelman.

Varhaiskasvatus koskettaa hyvin laajaa osaa kansasta. Jokaisella on oma käsityksensä varhaiskasvatuksesta. Pelkästään varhaiskasvatuksen alalla olevien käsitykset varhaiskasvatuksesta voivat vaihdella. Ajattelen, että erilaiset käsitykset yhdessä muokkaavat itse ilmiötä, varhaiskasvatusta. Näin ollen, kun käsitykset rakentuvat kokemuksista sekä aiemmista käsityksistä, konstruoiu myös itse ilmiö ihmisten käsityksistä. (Häkkinen 1996, 23.) Ilmiön muokkautuminen taas aiheuttaa uudenlaisia käsityksiä, ja näin ollen konstruoiva kierre on valmis. Muokkaantuminen tapahtuu ihmisryhmien kautta, ja näin ollen konstruktivismiin voidaan liittää myös sosiaalinen puoli.

KUVIO 6. Kokemuksen, käsityksen ja ilmiön muokkaantuminen



Ihmisten käsitykset eivät kuitenkaan pääse tasavertaisesti vaikuttamaan varhaiskasvatuksen muokkaantumiseen; pääministerin valta ilmiön muokkaukseen on huomattavasti suurempi kuin

esimerkiksi yksittäisen kasvattajan, vanhemman tai ennen kaikkea yksittäisen lapsen. Pääministerin asema on kuitenkin demokraattisesti suotu, joten myös sitä kautta kansalaiset voivat vaikuttaa ilmiöön välillisesti. Esimerkiksi sosiaalisen median kautta yksittäisen ihmisen vaikuttamismahdollisuudet ovat kuitenkin kasvaneet, ja yksittäinen ajatus, tai käsitys, voi kohota suuremman ryhmän tietoisuuteen ja mahdollisesti vaikuttaa itse ilmiöön.

Jatkotutkimusaiheita löydän useita. Tutkimuksen voisi tarkentaa koskemaan ennen kaikkea vain varhaiskasvatuksen tehtävää. Toisaalta voitaisiin vielä puhua myös päiväkotien tehtävästä, koska varhaiskasvatus on sisältö, joka tapahtuu päiväkodin kontekstissa. Siirtyminen päivähoidosta varhaiskasvatukseen ei vielä ole läheskään valmis, joten siitä syystä tutkittaville tulisi antaa mahdollisuus puhua molemmista. Vaikka poliittiset muutokset eivät täysin olleetkaan tutkimustehtäväni ydin, haluan kuitenkin korostaa tutkimuksen merkityksen tärkeyttä jatkossa uusimpien varhaiskasvatukseen liittyvien muutosten parissa. Esimerkiksi kuntien välisiä eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä voisi tutkia siinä mielessä, kuinka ne ovat päättäneet subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaamisesta ja ryhmäkokojen kasvattamisesta. Päätöksenteon painopiste onkin nyt siirtynyt kuntapäättäjäille. Kertaalleen päätetyt linjaukset eivät välttämättä päde enää seuraavien kuntavaalien jälkeen. Näin ollen tutkimuksen kohteena voisivat olla kuntapäättäjät. Käsitysten tutkimista tulisi mielestäni laajentaa myös vanhempiin, kasvattajiin, tutkijoihin sekä lapsiin. Vertailu muihin OECD-maihin olisi paikallaan – onhan Suomessa vähemmän lapsia varhaiskasvatuksen piirissä kuin monessa muussa OECD-maassa. (OECD Indicators, 323)

Kasvatuksellinen puoli ei vielä pelkästään vedä päiväkotiiin. Varhaiskasvatuksen tärkeyttä jopa liioitellaan. Varhaiskasvatuksen painottuminen kasvatukselliseen ja koulutukselliseen suuntaan ei tapahdu ilman kotikasvatuksen ja hoidollisen puolen läsnäoloa. Näin oli jo Cygnaeuksen pyrkimysten aikana. (Hänninen & Valli 1986, 53–54; Välimäki 1999, 97.) Varhaiskasvatukseen liittyvät käsitykset ja itse ilmiö jatkavat vuoropuheluaan. Varhaiskasvatuksen ja päivähoidon muutokset reagoivat yhteiskunnan muutoksiin. Esimerkiksi vuorotyön näkökulmasta varhaiskasvatusta ei voida ajatella vain tiettyyn aikaan tapahtuvana kasvatuksellisenä toimintana, vaan lähtökohtana on mahdollisuus viedä lapsi hoitoon vanhemman työvuoron ajaksi, jos muuta hoitoa ei voida järjestää. Varhaiskasvatuksen kasvatuksellisen näkökulman ja työelämän tuomien hoidollisten vaatimusten yhdistäminen muokkaavat yhdessä ihmisten käsitysten kanssa palvelua jatkossakin.

LÄHTEET

Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen, & S. Saari. Laadullisen tutkimuksen työpajoja. Rauma: Kirjapaino Westpoint Oy, Kirjayhtymä Oy, 114–160.

Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuuden tutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) 2009. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 9–30.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino, 149.

Alila, K. Eskelinen, M. Estola, E., Kahiluoto, T., Kinon, J., Pekuri, H.-M. ja Polvinen, M. Laaksonen, R. & Lamberg, K. Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12, 8–16, 23–24, 26–29, 31, 54–58.

Ashworth, P. & Lucas, U. 1998. What is the "World" of Phenomenography? Scandinavian Journal of Educational Research. Dec 98, Vol. 42 Issue 4, p415. 17p, 415–431.

Autto, J. 2012. Päivähoitopolitiikka kamppailuna hyvinvointivaltiota. Kentät subjektiaseimat ja oikeutukset. Acta Universitatis Lapponiensis 231. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 29, 76, 87–88, 173–175.

Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi varhaiskasvatustilain sekä lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta annetun lain muuttamisesta. Finlex, Hallituksen esitykset, 2015, HE 80/2015. Viitattu 28.2.2016.

[http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2015/20150080?search\[type\]=pika&search\[pika\]=subjektiivinen%20p%C3%A4iv%C3%A4hoito-oikeus#idp3617296](http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2015/20150080?search[type]=pika&search[pika]=subjektiivinen%20p%C3%A4iv%C3%A4hoito-oikeus#idp3617296)

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press Oy, 20, 144–153, 186.

Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografi-sen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21, 23, 26–27, 30, 33, 35–36, 41–43, 45.

Hänninen, S.-L. & Valli, S. 1986. Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia. Keuruu: Otava, 53–54, 62–65, 86, 134–135, 140, 142, 144–145, 147–153, 155–156, 199.

Härkönen, U. 2003. Mitä termit Varhaiskasvatus ja Esiopetus tarkoittavat? Joensuun kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia, 24, 183–185, 236.
<http://wanda.uef.fi/~uharkone/verkot/tutkimus2003.pdf>

Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatus muuttuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 13, 14–17, 19.

Karila, K. 2009. Lapsuudentutkimus ja päiväkotien toiminta. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) 2009. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 249–262.

Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 138.

Karila, K., Harju-Luukkainen, H., Juntunen, A., Kainulainen, S., Kaulio-Kuikka, K., Mattila, V., Rantala, K., Ropponen, M., Rouhiainen-Valo, T., Sirén-Aura, M., Goman, J., Mustonen, K. & Smeds-Nylund, A.-S. 2013. Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa. Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto, 14–15, 158–159.

Kristillisdemokraatit. Eduskuntavaaliohjelma 2015, 17. Viitattu 16.7.2015.
http://www.kd.fi/files/2015/01/Eduskuntavaalit2015_vaaliohjelma.pdf

Kristillisdemokraatit. KD A:sta Ö:hön. Hyväksytty 18.10.2014. Viitattu 16.7.2015.
<http://www.kd.fi/politiikka/ohjelmat/kd-asta-ohon/>

Kokoomuksen strateginen hallitusohjelma 2015. Viitattu 9.12. 2015.
<https://www.kokoomus.fi/strateginen-vaaliohjelma>.

Kroksmark, T. 1987. Fenomenografisk didaktik. Göteborg studies in educational sciences; 63. Göteborg : Acta Universitatis Gothoburgensis, 232–233.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere, Vastapaino.

Laine, T. 2007. Miten kokemusta voidaan tutkia?: Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli, & J. Aaltola (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin PS-kustannus, 29–51.

Laki varhaiskasvatustilain muuttamisesta. Viitattu 16.3.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20160108>

Lappalainen, A. 1991. Suomi kouluttajana. WSOY, Porvoo, 135–138.

Mahon, R., Anttonen, A., Bergqvist, C., Brennan, D. & Hobson, B. 2012. Convergent care regimes? Childcare arrangements in Australia, Canada, Finland and Sweden. Journal of European Social Policy 22 (4), 419–431.

Marton, F. 1988. Phenomenography: A Research Approach to investigating Different understanding of reality. R. R. Sherman & R. B. Webb. Qualitative Research in education: focus and methods. London, New York & Philadelphia: The Falmer Press, 141–161.

- Marton, F. & Booth, S. 1997. Learning and Awareness. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 111.
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu: Joensuun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, 14–20, 22–23, 26, 30–35, 38.
- OAJ, Opettajan ammatti, Suomalainen kasvatustieteiden tutkimuskeskus, Varhaiskasvatustieteiden tutkimuskeskus. Viitattu 20.3.2016.
- OECD. 2015. Education at a Glance 2015. OECD Indicators, OECD Publishing, 322–324, 326.
- Onnismä, Eeva-Leena 2001. Varhaiskasvatustieteiden tutkimuskeskus ja -lapsuus lainsäädäntödiskurssissa. Kasvatus 32 (4), 355–365.
- Onnismä, E.-L. 2010. Lapsi, lapsuus ja perhe varhaiskasvatustieteiden tutkimuskeskuksissa 1967–1999. Helsinki: Yliopistopaino ISBN 978-952-10-5767-0 (pdf), 10, 32, 37.
- Onnismä, E.-L., Paananen, M. & Lipponen, L. 2014. Varhaiskasvatustieteiden tutkimuskeskuksen polkuriippuvuuksien jäljillä. Kasvatus & aika, 2/2014, Artikkelit. Viitattu 22.9.2014 Tulostettu 28.10.2014, 6–21.
- Opetushallitus. VASU2017 – Varhaiskasvatustieteiden tutkimuskeskuksen perusteiden uudistaminen. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus
- Perussuomalaiset. Tietoa meistä, Ohjelmat. Perussuomalaisen Koulutuspoliittinen ohjelma 2015. Viitattu 16.7.2015. <https://www.perussuomalaiset.fi/tietoa-meista/puolueohjelma/>
- Perussuomalaiset, Tietoa meistä, Ohjelmat. Perussuomalaisen Sosiaali- ja terveystieteiden ohjelma 2015. Viitattu 16.7.2015. <https://www.perussuomalaiset.fi/tietoa-meista/puolueohjelma/>
- RKP Helsingin eduskuntavaaliohjelma. <http://www.sfp.fi/fi/content/news/rkp-helsingin-eduskuntavaaliohjelma>
- RKP. Poliitiikka A-Ö. Viitattu 16.7.2015. <http://www.sfp.fi/fi/content/politic-alphabet/politiikka-%C3%B6n>.
- RKP. Familjepolitiskt program 2014, 6. Viitattu 16.7.2015. <http://www.sfp.fi/fi/content/beslut-och-politiska-program>
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 18.
- Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- SDP. Suunta Suomelle. Vaaliohjelma 2015, 23. Viitattu 6.3.2016. <https://drive.google.com/folderview?id=0B8AFa3xbB8dpfmdHbU9JVXZBbzlqeiliVmNJVGdfX1>

dlUUICWkp3WGNTVy1EeEN0MWJSYU0&usp=sharing&tid=0B8AFa3xbB8dpmJDRFdVUS11
OEplYkZPelR2a2xRNzdtc0xsUEJJZmpDN0hNOW9tR2hydJg

Socca. Pääkaupunkiseuden sosiaalialan osaamiskeskus. Etusivu, Kehittäminen, Varhaiskasvatus VKK-Metro, Leikki ja leikilliset oppimisympäristöt. Viitattu 28.2.2016.

http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/leikki_ja_leikilliset_oppimisymparistot

Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.

<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Suomen Keskusta r.p. www-sivusto, Kohti 2020-lukua. 2014. Viitattu 16.7.2015.
<http://www.keskusta.fi/Suomeksi/Politiikka/Kohti-2020-lukua>.

Uljens, M. 1989. Fenomenografi – forskning om uppfattningar. Lund: Studentlitteratus, 30–31, 46–48, 50.

Uljens, M. 1991. Phenomenography – A qualitative approach in educational research. Teoksessa Syrjälä – Merenheimo (toim.) Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opintomonisteita ja selosteita 39/1991. Oulu: Oulun yliopiston monistus- ja kuvakeskus, 80–107.

Varhaiskasvatuslaki. 19.1.1973/36. Viitattu 28.2.2016.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Vasemmisto. Ajankohtaista, Eduskuntavaalit 2015, Ohjelmat, Tiedotteet 2014. Kirjoitettu 26.11.2014. Muokattu 02.04.2015. Viitattu 16.7.2015.

<http://www.vasemmisto.fi/ajankohtaista/vasemmistoliiton-eduskuntavaaliohjelma-2015/>

Vasemmisto. Jälleenrakennetaan hyvinvointivaltio. Vasemmiston vaaliohjelma 2015, 11.
<https://www.dropbox.com/s/ku5qotwqpuxa9gh/Eduskuntavaaliohjelma2015.pdf?dl=0>

Vihreät. 2014. Kohti kestävästä yhteiskuntaa. Viitattu 16.7.2015

https://www.vihreat.fi/files/liitto/Poliittinen_ohjelma2014_1.pdf

Virtanen, J. 2009. Elisabeth Alander, Aukusti Salo ja suomalaisen lastentarhan idea. Kasvatus & Aika 3 (3) 2009, 65–78.

Välimäki, A.-L. 1999. Lasten hoitopuu. Lasten päivähoitojärjestelmä Suomessa 1800- ja 1900-luvuilla. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 93–97, 104, 106, 204, 206–218.

Välimäki, A. -L. & Rauhala, P.-L. 2000. Lasten päivähoidon taipumien yhteiskunnallisiin murroksiin Suomessa. Teoksessa Yhteiskuntapolitiikka-YP 65 (2000): 5. Helsinki: Stakes. www.julkari.fi, Julkari etusivu, Terveysten ja hyvinvoinnin laitos THL, Yhteiskuntapolitiikka, 387–405.

. <http://www.julkari.fi/handle/10024/101652>

Wyness, M. 2006. Childhood and society: an introduction to the sociology of childhood. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 215.

Liite 1(1)

Tässä ovat lueteltuna ylätason kategoriat (**6 kpl**), alatason kategoriat (12 kpl), teemat (**67 kpl**) sekä ilmaukset (474 kpl).

1. Perheen tilanne määrittelee varhaiskasvatuksen tehtävän

1. Perhe osaa itse määritellä varhaiskasvatuksen tarpeellisuuden

1. Perheen tilanne määrittelee varhaiskasvatuksen tarpeellisuuden

1. Perheen asennoituminen siihen (varhaiskasvatukseen) määrittelee lapsen varhaiskasvatuspalveluiden tarpeen (6)
2. Ei ole yhtä oikeaa tapaa menetellä varhaiskasvatuksen tarpeellisuutta miettiessä (6)
3. Perhe on keskiössä, kun mietitään varhaiskasvatuksen tarpeellisuutta (6)
4. Vanhemmat haluavat lapsen parasta, mutta eivät välttämättä aina tiedä kaikkea (3)
5. Peruslähtökohta pitäisi olla se, että vanhemmat haluavat lapselleen parasta (6)
6. Varhaiskasvatuksen tarpeellisuus on perhekohtaista (6)
7. Perheen tilanne täytyy huomioida, eikä sitä tule arvostella (3)
8. Perheen tilanne säätelee varhaiskasvatuspalveluiden tarpeellisuuden lapsen kannalta (3)
9. Vanhemmat osaavat kyllä itse päättää, mikä on heidän perheelleen oikea ratkaisu (7)
10. On hyvä, että lapsi pääsee päiväkotiin, silloin kun vanhemmat menevät töihin (3)
11. Perheitä ei pidä syyllistää siitä, jos he eivät halua laittaa lastaan varhaiskasvatukseen (8)
12. Subjektiiivista päivähoito-oikeutta ei voi miettiä joko-tai-kuviona, vaan varhaiskasvatuksen funktioita tulee aidosti miettiä (4)

2. Varhaiskasvatus kasvattaa lasta yhdessä kodin kanssa

13. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on olla kodin kasvatuksen jatkeena ja olla täydentävä osa sitä (8)
14. Varhaiskasvatukselle ei voi sysätä täyttä kasvatusvastuuta (8)
15. Lasten kasvatusta ei voi sysätä kokonaan viranomaisvastuulle (4)
16. Varhaiskasvatus ei saa olla erillinen maailma vaan luonnollinen osa kotia (5)
17. Varhaiskasvatuksen ei tule olla sitä, että jätetään lapsi sinne pariksi tunniksi (5)
18. Vanhempien negatiivinen asenne voi vaikeuttaa lapsen oppimista (4)
19. Onnistumisen kokemuksia tulee silloin kun vanhempikin sitoutuu tekemiseensä. (4)
20. Positiivinen asennoituminen perheissä pitäisi tulla luonnostaan, eikä sen pitäisi olla kenenkään tehtävä (4)
21. Suomalaiset vanhemmat eivät ymmärrä, mikä merkitys positiivisella signaalilla on oppimiseen varhaisessa lapsuudessa (4)
22. Kasvattajat voisivat kertoa enemmän, mitä oppiminen on sekä käytännössä että teoriassa (4)
23. Vastuuta oppimisesta ei pidä vierittää pelkästään opettajalle (4)
24. Sosiaalisen yhteisön suuri merkitys lapsen oppimiseen (4)
25. Vanhemmille voisi olla jonkinlaista etäopetusta tietokoneen välityksellä (4)

- 26. Harva on pedagogian ammattilainen kotona, joten jos lapsi on kotikasvatuksessa, tulisi huolehtia siitä, että vanhemmilla olisi tarvittava pedagoginen tietämys (4)
- 27. Etäopetuksen mahdollisuus varhaiskasvatuksessa, jolloin vanhemmat voisivat toimia kotona opettajina (4)
- 28. Varhaiskasvatuksen toteutus täytyy miettiä niin, ettei vastuu kasvatuksesta siirry kokonaan viranomaisille (4)
- 29. Vanhemmat tulisi saada mukaan positiivisella tavalla (4)

3. Varhaiskasvatus on perheiden tuki

- 30. Varhaiskasvatus on tärkeä tuki lapselle ja perheelle, koska nykyisen perheiden sosiaaliset verkostot ovat pieniä (1)
- 31. Varhaiskasvatus on tärkeä tuki perheille, koska muuten perhe voi jäädä yksin arjen ongelmien kanssa (1)
- 32. Perheiden jaksamisen kannalta on hyvä, että varhaiskasvatuspalveluja on tarjolla (2)
- 33. Perheillä on päävastuu lapsen kasvatuksessa, ja varhaiskasvatus tukee tätä vastuuta (1)

4. Täyspäiväinen subjektiivinen päivähoito-oikeus tukee perheitä

- 34. Perheet hakevat subjektiivista päivähoito-oikeutta siinä tilanteessa, kun on tullut hetkellinen väsymys, tai kun lapsen kanssa ei hetkellisesti tulla toimeen (3)
- 35. Vaikeissa tilanteissa olevia perheitä voitaisiin auttaa sillä, että lapset olisivat päiväkodissa ja oppisivat siellä perustaitoja (3)
- 36. Äiti voisi olla kotona yhden vauvan kanssa hankalissa tilanteissa (3)
- 37. Subjektiivinen oikeus on ennaltaehkäisevää lastenhoitotyötä (3)
- 38. Jos perheessä on ongelmia, on hyvä, että lapsella on subjektiivinen oikeus saada organisoitu päivä (8)

5. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden harkinnanvaraisuus tuo pelkoa leimautumisesta

- 39. Kaikki eivät välttämättä halua kertoa ongelmistaan, ja oikeus subjektiiviseen päivähoitoon tulisi suoda (3)
- 40. Subjektiivinen oikeus tulisi suoda perheille kyselemättä (3)
- 41. Jos subjektiivinen päivähoito-oikeus on harkinnanvaraista, tulee kalliiksi käydä hakemassa diagnoosi (3)
- 42. Perheen tilanteita ei voida arvottaa (3)
- 43. Vanhemmat toipuvat nopeasti, kun ovat saaneet tukea päiväkodista ja mahdollisuuden subjektiiviseen päivähoito-oikeuteen. (3)
- 44. Jos subjektiivisen päivähoito-oikeus annettaisiin sosiaalisin perustein, niin vanhemmat saattaisivat pelätä leimautumista (7)
- 45. Monet lapset jäisivät saamatta hoitoa, jos oikeutta rajattaisiin, koska vanhemmat eivät halua leimautua (7)
- 46. Perheet haluavat itse hoitaa lapsensa, jos on voimia ja lähiverkkoa (3)

6. Subjektiivista päivähoito-oikeutta käytetään silloin, kun sille on oikeasti tarvetta

- 47. Vanhemmat eivät käytä subjektiivista päivähoito-oikeutta siitä syystä, että saisivat mennä ja tulla miten haluaisivat (3)
- 48. Päivähoito maksaa perheille, joten siksikin väärinkäyttöä ei tapahdu (3)
- 49. Subjektiivista päivähoito-oikeutta käytetään todella vähän väärin (3)
- 50. Ei ole paljoa subjektiivista päivähoito-oikeutta käyttäviä (3)

- 51. Subjektiiivista päivähoito-oikeutta on väärinkäytetty aika vähän (8)
- 52. Perheet haluavat itse hoitaa lapsensa, jos on voimia ja lähiverkkoa (3)
- 53. Ongelmat voivat kasaantua kenelle tahansa, joten niitä kannattaisi ennaltaehkäistä subjektiiivisen päivähoito-oikeuden avulla (7)

7. Rajaaminen aiheuttaa ongelmia

- 54. Subjektiiivisen päivähoito-oikeuden rajaamisen myötä vähenevät sekä hoitopaikat että sitä myötä työpaikat (3)
- 55. Subjektiiivisesta päivähoito-oikeudesta luopuminen tulisi kalliiksi (3)
- 56. Rajaamisen uhkana se, että kun se kosketti vanhempainvapaalla olevia, niin rajaaminen saattaisi laajenemaan työttömiin (7)
- 57. Alalla olevien ihmisten pitää puolustaa subjektiiivista päivähoito-oikeutta. (3)
- 58. Varhaiskasvatuksen haasteena on lakiin kirjatun subjektiiivisen päivähoito-oikeuden pitäminen nykyisellään (5)
- 59. Vanhemman opiskellessa lapsi tarvitsee hoitopaikan (1)
- 60. Myös työtön vanhempi tarvitsee lapselleen hoitopaikan (1)

- 2. Perheen ulkopuolinen taho määrittelee varhaiskasvatuksen/hoidon tarpeen määrän

8. Subjektiiivisen päivähoito-oikeus voisi olla tarveharkintaista

- 61. Tarveharkintaisuus subjektiiiviseen päivähoito-oikeuteen olisi suotavaa (1)
- 62. Subjektiiivinen päivähoito-oikeus tarpeellinen niille, joilla on lastensuojelun tarvetta (6)
- 63. Haasteelliset kotiolot oikeuttavat subjektiiiviseen päivähoito-oikeuteen (8)
- 64. Subjektiiivista päivähoito-oikeutta ei ole kokonaan hyvä rajata (4)
- 65. Puolipäiväkuvio voisi olla hyvä, jotta nähdään, onko kaikki lapsella hyvin (4)
- 66. On olemassa yksittäistapauksia, jossa lapsi tarvitsee sosiaalista ystäväpiiriään ja on tarvetta varhaiskasvatukselle (4)
- 67. Yksittäistapauksista tulee keskustella ja mennä tarvehankintaisesti (4)
- 68. Lastensuojelullinen näkökulma subjektiiivisessä päivähoito-oikeudessa (4)

9. Subjektiiivinen päivähoito-oikeus olisi hyvä rajata

- 69. Lapsen ei kuulu olla päiväkodissa, jos päivähoidolle ei ole tarvetta (1)
- 70. Työtä saaneen vanhemman on hankala saada lapselleen päivähoitopaikkaa, kun päiväkodissa on kotona olevien vanhempien lapsia. (1)
- 71. Subjektiiivisen päivähoito-oikeuden hakeminen saattaa aiheuttaa sen, että ne, joilla palvelulle on tarvetta, jäävätkin palvelun ulkopuolelle (2)
- 72. Oikeutta varhaiskasvatukseen vaikeampi kieltää kuin oikeutta päivähoitoon (2)
- 73. Joissain kunnissa on pula päivähoitopaikoista (2)

- 74. On omituinen tilanne, että on olemassa subjektiivinen päivähoito-oikeus siinä tapauksessa, jos molemmat vanhemmat ovat kotona (6)
- 75. Subjektiivinen päivähoito-oikeus on holhoavaa, koska ennen on pystytty hoitamaan lapset, vaikka on ollut monilapsisia perheitä (6)
- 76. Subjektiivinen päivähoito-oikeus heijastaa yhteiskunnan tilaa ja sitä, ettei lapsia enää haluttaisi hoitaa kotona (6)
- 77. Subjektiivinen päivähoito-oikeus saattaa viedä paikan sellaiselta, jonka vanhempi on saanut määräaikaisen työn nopealla varoitusajalla (6)
- 78. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen on hyvä asia. (6)
- 79. Subjektiivista päivähoito-oikeutta voitaisiin rajata (8)
- 80. Lapsen ei tulisi olla täysiä päiviä päiväkodissa, jos jompikumpi vanhemmista on vanhempainvapaalla ja perheessä on asiat kunnossa (8)
- 81. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen on ihan hyvä, jos siihen on taloudelliset mahdollisuudet (perheellä) (5)
- 82. Vanhemmillakin on vastuu lapsensa kasvatuksesta, joten loppupuolisko päivästä voisi hyvin olla heidän kanssaan (4)
- 83. Pääsääntönä voi olla puolipäivähoito (4)

10. Täysipäiväinen subjektiivinen päivähoito-oikeus rasite kunnille

- 84. Subjektiivinen päivähoito-oikeus rasite kunnille (1)
- 85. Subjektiivinen päivähoito-oikeus on rasittanut kuntien taloutta (2)
- 86. Subjektiivinen päivähoito-oikeus kuluttaa voimavaroja ja taloudellisia resursseja (6)
- 87. Ongelmallista, jos subjektiivinen päivähoito-oikeus pyritään turvaamaan vain kunnallisveroa nostamalla (5)

11. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden kanssa ilmenee väärinkäyttöä

- 88. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen on hyvä asia, koska on lapsia, jotka ovat päivähoidossa, vaikka vanhemmat ovat lomalla. (2)
- 89. Jos ilmenee väärinkäyttöä, on tällöin subjektiivinen päivähoito-oikeus ongelmallinen (5)
- 90. Subjektiivista päivähoito-oikeutta käytetään silloinkin, kun ei oikeasti tarvita (1)

12. Varhaiskasvatuksen lastensuojelullinen tehtävä

- 91. Varhaiskasvatuksessa voidaan huomata, jos ”vanhemmissa on jotain epäilyttävää” (5)
- 92. Vanhemmat pystyvät salaamaan ongelmia, mutta varhaiskasvatuksessa voidaan huomioida lapsilta saatu palaute perheiden tilanteesta (6)
- 93. Varhaiskasvatuksen avulla lapsen elämänpiiri ei jää liian kapeaksi (7)
- 94. Jos äidillä alkaa tulla ongelmia, niin silloin lapsen on parempi olla varhaiskasvatuksessa (8)
- 95. Varhaiskasvatus on tärkeä joillekin perheille sosiaalisin perustein, jos perheessä on ongelmia. (6)
- 96. Muutaman työntekijän palkkaaminen varhaiskasvatukseen tulee paljon halvemmaksi kuin nykyiset lastensuojelussa pyörivät rahat ovat (3)
- 97. Jos vanhemmuudessa ongelmaa, niin lapsi saa päiväkodissa sen nähdä tulemisen (3)
- 98. Sosiaalitoimen puolesta tulleiden kohdalla lapsen on parempi olla päiväkodissa kuin perheen kanssa (6)
- 99. Varhaiskasvatuksessa lapsella on ammatti-ihmiset vierellä päivän mittaan (1)
- 100. Kotikasvatusta aina puolletaan, mutta aina ei voida tietää, mitä kaikkea kotona tapahtuu. (3)

2. Varhaiskasvatus kokonaisvaltaisen kasvun tarjoajana

3. Varhaiskasvatuksessa kasvatetaan lasta

13. Varhaiskasvatuksessa kasvetaan kokonaisvaltaisesti

101. Lapsi pystyy oppimaan elämänsä kannalta kaikki tärkeät osa-alueet myönteisen kasvatuksen ja oppimisen tuen avulla (3)
102. Tunne-elämän tukahduttaminen varhaisiällä voi jättää loppuiäksi jäljet (5)
103. Hyvä ja rakastava kasvatusta sekä persoonallisuudelle tilan antaminen kasvattaa monipuolisista, monipuolisesti tuntevia sekä ajattelevia aikuisia (5)
104. Varhaiskasvatus- ja päivähoito -sanoissa on iso ero (2)
105. Päivähoito-sana korostaa hoitoa (2)
106. Varhaiskasvatus on aktiivista (2)
107. Varhaiskasvatuksessa kasvatetaan lasta (2)
108. Varhaiskasvatuksen vastuuna kasvatuksellisen tehtävän toteuttaminen päivittäin ja mahdollisten poikkeamien seuraaminen ja niihin puuttuminen (5)
109. Varhaiskasvatuksessa ei tule asettaa lapselle paineita kehittyä joksikin (5)
110. Varhaiskasvatuksen tehtävänä kannustaa lapsia oman persoonansa kehittämiseen (5)
111. Varhaiskasvatus tukee omaksi itseksi kasvamista (2)
112. Varhaiskasvatuksen tehtävänä lapsen psykososiaalisen kehityksen turvaaminen (5)
113. Varhaiskasvatuksen ammattilainen tarjoaa välineet lapsen psykososiaaliseen kehittymiseen (5)
114. Varhaiskasvatuksen tärkeimpänä tehtävänä on opetus ja kasvatusta päivähoitossa (3)
115. Vahvuutena se, että oppiminen nähdään elinikäisenä ja henkilö johdatetaan siihen (4)

14. Varhaiskasvatus valmistaa kouluun

116. Vanhemmuuden ja varhaiskasvatuksen symbioosi, kasvatuskumppanuus, tarjoaa lähtökohdat koulumaailmaan ja elämään (5)
117. Varhaiskasvatuksen ansiosta kaikilla lapsilla on mahdollisuus pärjätä koulussa (Koska varhaiskasvatus tarjoaa kaikille lapsille samankaltaisen pohjan) (7)
118. Varhaiskasvatus tarjoaa hyvät eväät koulua varten (5)
119. Kouluuun mennessä lapsella pitää olla jotkin perustaidot hallinnassa (2)
120. Koulussa opettajat odottavat lapsilta motorisia ja hienomotorisia taitoja (2)
121. Kognitiivisia perustaidot eivät välttämättä vielä kuulu niihin perustaitoihin, joita tulisi hallita ennen kouluuun menemistä (2)
122. Kouluuun mennessä lapsen pitää oppia toimimaan ryhmässä (2)
123. Viisivuotiaana lapsen tulisi jo saada harjaannuttamista koulutyötä varten (2)
124. Varhaiskasvatuksessa lapsi saa sosiaalisia valmiuksia kouluuun menemiseen (Koska varhaiskasvatuksessa lapsi oppii toimimaan ryhmässä) (7)
390. Varsinkin erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla kouluuun siirtyminen voi olla todella vaikeaa, jos varhaiskasvatuksen piirissä ei ole ollenkaan oltu (7)
125. Varhaiskasvatus on joustava liukuma kouluuun (4)
126. Varhaiskasvatus liukuma kouluuun oppimisen näkökulmasta (4)

15. Varhaiskasvatus sosiaalisen oppimisen paikkana

- 127. Varhaiskasvatuksen tehtävänä tarjota mahdollisuudet sille, että lapset luonnollisen prosessin kautta oppivat toimimaan muiden ihmisten kanssa (5)
- 128. Varhaiskasvatuksen tehtävänä sosiaalistaminen ja ryhmässä toimimaan oppiminen (7)
- 129. Varhaiskasvatuksen tehtävänä tarjota mahdollisuudet sille, että lapset luonnolliset prosessin kautta oppivat toimimaan muiden ihmisten kanssa
- 130. Lapsi oppii toimimaan varhaiskasvatuksessa muiden ihmisten kanssa (7)
- 131. Varhaiskasvatus antaa positiivisia kokemuksia ryhmästä olost toisten lasten kanssa (5)
- 132. Lapsen on hyvä saada muitakin sosiaalisia kontakteja kuin vain olla omassa yhteisössään (4)
- 133. Varhaiskasvatuksen tehtävänä opettaa oikean ja väärän ero (1)
- 134. Varhaiskasvatuksen tehtävänä opettaa lapsille toisten kunnioittamista (1)
- 135. Varhaiskasvatuksen tehtävänä opettaa sosiaalisia taitoja (1)
- 136. Varhaiskasvatuksessa voidaan opettaa ymmärrystä siitä, että kiusaaminen ei sovi (2)
- 137. Vaikka vanhempi olisi kotona, edes osa-aikaisena varhaiskasvatuksen piirissä oleminen olisi lapselle kuitenkin tärkeää, jotta hän osaisi toimia ryhmässä ja muiden aikuisten kanssa (7)

16. Varhaiskasvatus opettaa kohtaamaan erilaisuutta

- 138. Varhaiskasvatuksessa olisi tärkeää toteuttaa arvokasvatusta (2)
- 139. Olisi hyvä, jos varhaiskasvatukseen tulisi lapsia eri olosuhteista (2)
- 140. Varhaiskasvatuksessa tulisi opettaa ymmärtämään niitäkin, jotka eivät ole päiväkodissa (8)
- 141. Monimuotoisuuden huomioiminen haaste varhaiskasvatuksessa (8)
- 142. Erilaisuuden pitäisi tulla normaaliksi varhaiskasvatusryhmässä (8)
- 143. Varhaiskasvatuksessa voidaan vaikuttaa lapsen asenteisiin (8)
- 144. Varhaiskasvatukseen tulisi kuulua kieliin ja kulttuureihin tutustuminen (8)

17. Varhaiskasvatuksessa opitaan kielellisiä taitoja

- 145. Kieli opitaan automaattisesti varhaiskasvatuksessa (4)
- 146. Ruotsin kieltä voisi käyttää lauluissa ja leikeissä (8)
- 147. Varhaiskasvatuksessa tulisi panostaa siihen, että kirjaimet ja numerot opetellaan heti oikein, koska on sitten vaikeampi poisoppia väärästä mallista (1)

4. Hoidon ja kasvatuksen suhde tasapainossa ja opetuksen tulee olla leikinomaista**18. Hoidon ja kasvatuksen tulee olla tasapainossa varhaiskasvatuksessa**

- 148. Varhaiskasvatukseen ei kuulu pelkästään perushoidolliset asiat, vaan myös se kasvatus (6)
- 149. Varhaiskasvatuksessa kasvatuksen pitää olla tasapainossa hyvän hoidon kanssa (2)
- 150. Varhaiskasvatuksen tärkein tehtävä on hoidon ja kasvatuksen tasapaino (2)
- 151. Varhaiskasvatukseen kuuluu myös kasvatuksellinen puoli (6)

- 152. Lapsen tulisi kehittyä varhaiskasvatuksessa, se ei saa olla pelkkää päivähoitoa vaan kasvatusta ja opetusta (1)
- 153. Lapsen hoidollinen puoli on hyvin hallussa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa (6)
- 154. Vahvuutena se, että varhaiskasvatus ei ole pakonomaista (4)

19. Oppimisen keinoja tulee miettiä varhaiskasvatustyössä

- 155. Leikin ja draaman avulla lapsia voi opettaa pienissäkin asioissa (3)
- 156. Oppimisen keinoja tulee miettiä varhaiskasvatustyössä (3)
- 157. Liikunnan avulla saadaan luotua päivärytmiä villeimmillekin lapsille (3)
- 158. Varhaiskasvatukseen ei saada tuoda väkisin kilpailullisuutta (5)
- 159. Varhaiskasvatuksessa tulisi kokeilla uusia juttuja (2)
- 160. Fun learningia tulisi käyttää varhaiskasvatuksessa (4)
- 161. Huoltajien tulisi olla opetuksessa läsnä (4)
- 162. Tietotekniikan ja kokemuksellisuuden hyödyntäminen opetuksessa (4)
- 163. Tulee nähdä vaivaa erilaisten metodien käyttöön ottoon opetuksessa (4)
- 164. iPadien avulla voi tapahtua vaikka minkäläistä oppimista (4)
- 165. Pitäisi panostaa oppimaan oppimiseen ja tiedon hankintaan (4)
- 166. Pitäisi kehittää oppimista siihen suuntaan, ettei se olisi pänttäämistä vaan mielenkiintoista etsimistä (4)
- 167. Tarinallisuuden lisääminen opetukseen (4)
- 168. Varhaiskasvatuksessa tulisi olla aidosti edistyksellisyyttä, ja uusien oppimistapojen kokeilemistä. (4)
- 169. Lapsi pääsee positiivisella tavalla oppimaan asioita silloin kun hän on herkimmillään (4)
- 170. Lapsi pääsee oppimaan ilman painostavaa lukemista tai läksyjä (4)
- 171. Rankat jutut tapahtuvat usein silloin, kun ei olla oltu pihalla ja juostu (3)
- 172. Varhaiskasvatuksessa ulkoillaan ja tehdään asioita, ja kotiin mennään lepäämään. Lapsi on kotona rauhallisempi, kun on saanut päivän aikaa toimia aktiivisesti (1)
- 173. Metsässä liikkuminen on tärkeä osa varhaiskasvatusta motoriikan ja luontosuhteen kannalta. (2)

20. Turvallisuus mahdollistaa pedagogisen toimimisen varhaiskasvatuksessa

- 174. Turvallisuus mahdollistaa pedagogisen toimimisen (3)
- 175. Varhaiskasvatuksen tehtävänä tarjota turvalliset kasvuolosuhteet lapsille (5)
- 176. Varhaiskasvattajat turvaavat lapsen päivän (3)

21. Opetusta tapahtuu koko päivän ajan

- 177. Toiminnan suunnittelu kattaa koko päivän (3)
- 178. Päiväkotipäivään kuuluu lisäksi myös opetushetkiä, mutta toiminta pitää suunnitella koko päivän ajaksi (3)

22. ”Ei niinku opetukseen vaan sellaseen leikin kautta oppimiseen”

- 179. Globaalikasvatus on hassu termi varhaiskasvatuksen yhteydessä (2)
- 180. Varhaiskasvatuksessa tulisi opettaa leikin kautta (8)
- 181. Varhaiskasvatuksessa opetetaan asioita leikin kautta (8)
- 182. Lapsen ei tarvitse oppia lukemaan varhaiskasvatuksessa (8)

- 183. Varhaiskasvatuksessa voisi enemmän hyödyntää sitä, että nimettäisiin asioita myös ruotsiksi, esimerkiksi laittamalla lappuja seinille (8)
- 184. Opetus ei ole sama kuin leikin kautta oppiminen (8)
- 185. Varhaiskasvatukseen ei kuulu eikä tule kuulua läksyjen tekeminen (8)
- 186. Päiväkodissa voidaan opettaa esimerkiksi viittomia koska lapset pitävät siitä (8)
- 187. Varhaiskasvatuksessa kuuluu opettaa asiat leikin kautta (8)
- 188. Varhaiskasvatus on hyvä termi, koska se ei ole opetusta pelkästään vaan nimenomaan kasvatusta (2)
- 189. Kokemuksien kautta oppimista ei tulisi tulkita vain leikkinä vaan nähdä se hienona tapana oppia (4)
- 190. Varhaiskasvatuksen tehtävänä lapsen sanavaraston laajentaminen (1)

23. Rajojen luominen varhaiskasvatuksessa

- 191. Lannistamisen puute ei tarkoita sitä, etteikö olisi kuria (5)
- 192. Sopiva kuri luo turvaa (5)
- 193. Varhaiskasvatuksessa rajat tulee luoda jämäkästi, mutta ei huutamalla (5)
- 194. Aikuisen vastuu on suojella lasta ja jos aikuinen ei pysty ottamaan vastuuta, hän ei kuulu kasvatusalalle. (5)

24. Leikkien siirtyminen vapaa-ajasta varhaiskasvatukseen

- 195. Lapsuuden leikit ovat siirtyneet vapaa-ajalta varhaiskasvatukseen ohjauksen alaisuuteen (8)

6. Lapsen ongelmien ennaltaehkäisy

.

36. Varhaiskasvatuksessa voidaan puuttua lapsen erityisen tuen tarpeeseen

- 283. Erityislastentarhanopettajien avulla pystytään tekemään ennaltaehkäisevää toimintaa (6)
- 284. Ennaltaehkäisevä toiminta ja erityislastentarhanopettajat ovat vahvuus suomalaisessa varhaiskasvatuksessa (6)
- 285. Ennaltaehkäisevä toiminta on menossa oikeaan suuntaan. (6)
- 286. Oppimisella voidaan vaikuttaa moniin asioihin, käytöshäiriöihin (3)
- 287. Lasta tulee ohjata, jos hänellä on erityisen tuen tarvetta (3)
- 288. Ihmistä voidaan opettaa myönteisesti, ei tarvita rankkoja diagnooseja, vaan hänet voidaan opettaa käyttäytymään toisin (3)
- 289. Varhaiskasvatuksen kentällä voidaan ehkäistä syrjäytymistä (3)
- 290. Varhaiskasvatuksessa voidaan auttaa lapsen itsetunnon kasvua niin hyväksi, että hän kestää eteensä tulevat vastoinkäymiset (3)

37. Varhaiskasvatuksen ennaltaehkäisevään toimintaan tulisi panostaa nykyistä enemmän

- 291. Ennaltaehkäisevään toimintaan tulisi panostaa nykyistä enemmän (6)
- 292. Ennaltaehkäisevä toiminta ei ole vielä riittävällä tasolla (6)
- 293. Tunnetaitoja opetteleva lapsi tarvitsee pienen ryhmän (3)
- 294. Kiertäviä erityislastentarhanopettajia poisottaminen vähentää diagnoosien tekemistä, joita tarvitaan kahdenpaikkaisuuteen (3)

3 Varhaiskasvatuksen kehittämisen hankaluutena varhaiskasvatuksen tehtävän tarkentumattomuus

7. Talouden ongelmat heijastuvat varhaiskasvatuksen laadussa

38. Taloutta voidaan priorisoida niin, ettei varhaiskasvatuksesta leikattaisi ainakaan ensimmäisenä

- 295. Taloudessa asioiden priorisoinnilla on mahdollisuus pitää yllä tai parantaa varhaiskasvatuksen laatua (1)
- 296. Mitä vähemmän päättäjillä on tuntemusta varhaiskasvatuksen kentästä, sitä helpompi siitä on leikata (1)
- 297. Lapsia ja lapsuutta ei pidä alistaa talouskriisille (5)
- 298. Pitäisi olla arvokysymys, ettei lapsista säästetä (5)
- 299. Varhaiskasvatukseen panostaminen on priorisointikysymys (5)
- 300. Varhaiskasvatuksesta ei pidä säästää (5)
- 301. Päättäjillä ja asiantuntijatasolla hyvät tarkoitusperät varhaiskasvatuksen suhteen (5)
- 302. Lapsi ei voi puolustaa itseään ja hän on holhouksen alainen, joten jonkun toisen täytyy puolustaa hänen etujaan (5)
- 303. Lasten elämä nähdään säästökuurina (3)
- 304. Ei pitäisi säästää lapsilta (3)
- 305. Jotkut tekevät välillisesti lisää tienestiä sillä, kun leikataan lapsilta (5)
- 306. Varhaiskasvatuksessa joudutaan säästämään joka osa-alueella, ja se kuormittaa toimintaa (1)

39. Varhaiskasvatuksen ongelmana liian isot lapsiryhmät

- 307. Lapsiryhmät eivät saa kasvaa liian isoiksi (5)
- 308. Varhaiskasvatuksessa on välillä liian suuret ryhmäkoot (3)
- 309. Liian suuret ryhmäkoot ovat ongelma varhaiskasvatuksessa (6)
- 310. Katsotaan vain päiväkodin vetävyyttä, eikä sitä, onko joka henkilökuntaa tarpeeksi joka tunnille. (3)
- 311. Isoissa lapsiryhmissä ei voi toimia pedagogisesti (3)
- 312. Varhaiskasvatuksessa liian suuret ryhmäkoot säästöjen takia (5)
- 313. Ryhmäkorajat voivat toisaalta aiheuttaa sen, että tungetaan ryhmiä aina vain pienempiin tiloihin (2)
- 314. Henkilökuntaa tulisi olla enemmän suhteessa lapsimäärään (8)
- 315. Joissain päiväkodeissa ryhmäkoot ovat liian suuria (7)
- 316. Varhaiskasvatuslaissa pitäisi määritellä, että ei katsottaisi vaan lapsimäärää, vaan lapsiaines (3)
- 317. Lapset ovat niin erilaisia, eikä voida ajatella, että aina seitsemän kanssa tultaisiin toimeen (3)
- 318. Lapsiryhmiä ei voi kasvattaa liian isoiksi jo senkin takia, että ehditään olla läsnä lasten kanssa (5)
- 319. Varhaiskasvatuslain tulisi puuttua siihen, että kahdenpaikkalaiset lapset huomioidaan (3)
- 320. Lakiin pitää määritellä ryhmäkokoko (6)

40. Heikko taloustilanne varhaiskasvatuksen ongelmana

- 321. Varhaiskasvatuksen heikkoudet liittyvät talouden hankalaan tilanteeseen (1)
- 322. Varhaiskasvatuksen heikkous taloustilanteessa (2)

323. Ongelma ei ole se, etteivätkö ihmiset haluaisi panostaa varhaiskasvatukseen vaan se, että rahan puute palveluiden tuottamisessa (5)
324. Kehittämistyö saattaa jäädä sivuseikaksi, jos joudutaan nopealla ajalla rakentamaan yhteen kuntaan paljon uusia päiväkotia (2)
325. Riskinä se, että heikon taloustilanteen takia saatetaan alkaa laiminlyömään elinikäistä oppimista ja henkilökunnan kehittämistä (2)
326. Riskinä se, että heikon taloustilanteen takia saatetaan joutua palkkaamaan epäpäteviä henkilöitä. (2)

41. Sijaisten hankkiminen hankalaa

327. Sijaisten hankkiminen on vaikeaa (6)
328. Sijaiskielto ei kuitenkaan ole kovin yleinen asia (6)
329. Sijaiskielto tuottaa ongelmia päiväkodin arkeen (1)
330. Sijaisuuteenkin vaaditaan selvitys rikostaustasta (6)
331. Sairauspoissaolojen sijaisten järjestäminen on hankalaa (8)
332. Päiväkotipäivä on hoidettava, vaikka tilanne olisi hankala (1)

42. Varhaiskasvatuksen fyysiset tilat ovat heikot

333. Lapsilla pitää olla tarpeeksi tilaa leikkiä ja olla, joten neliömääriä ei saa vähentää (5)
334. Sisäilmaongelmat varhaiskasvatuksen heikkoutena (2)
335. Riskinä se, että lapset saattavat jo varhaiskasvatusikäisinä sairastua astmaan huonojen tilojen takia (2)
336. Lapsilla pitää olla hyvät tilat vaikka väkisin (5)
337. Pitää varmistaa se, etteivät lapset joudu homeongelmaisiin tiloihin (5)
338. Varhaiskasvatuksen laadukas toteuttaminen vaatii välineitä (aina ei ole) (3)
339. Varhaiskasvatuksessa on suppeat välineistöt (3)
340. Lapset tarvitsevat kasvaakseen leluja ja pelejä (3)
341. Tarvikerahat loppuvat päivähoidosta (3)
342. Ei hankita lisää tavaroita päiväkotieihin (3)

43. Kasvattajilla on liian heikko palkka

343. Heikkoutena opettajien liian huono palkkaus. (3)
344. Johtajan palkka on liian heikko (3)
345. Liiton on vaikea vaikuttaa palkkoihin (3)
346. Opettajien arvostuksen tulisi näkyä myös palkkauksessa (7)

44. Päivähoitomaksut ongelmallisia yksinhuoltajalle sekä kunnalle

347. Päiväkodit ja kunnat joutuvat tilanteeseen, jossa joutuvat tarjoamaan palvelua, vaikka päivähoitomaksut ovat myöhässä (1)
348. Yksinhuoltajia rokotetaan päivähoitomaksuista siitä, että he yrittävät tulla toimeen (6)
349. Päivähoitomaksut ovat epäsuhdassa ja ne pitäisi suhteuttaa yksineläjille sopivammaksi (6)

8. Varhaiskasvatuksen epäselvä tehtävä näkyy ristiriitaisina kehittämisehdotuksina

45. Päätösten vaikutusten ja laadun arviointia pitäisi tehdä enemmän

- 350. Varhaiskasvatukseen liittyvien päätösten vaikutusten arviointia tulisi tehdä enemmän (1)
- 351. Jatkuva muutos varhaiskasvatuksen kentällä ei ole hyväksi (1)
- 352. Vanhemmilta tulee kerätä palautetta varhaiskasvatuspalvelusta (2)
- 353. Vanhemmat kertovat toisilleen palautetta varhaiskasvatuspalveluista (2)
- 354. Laadunarviointia tulisi kehittää (2)

46. Varhaiskasvatusta tulisi kehittää alhaalta ylöspäin

- 355. Varhaiskasvatuksen kentän työntekijöiden tulisi itse viedä kehitysehdotuksia eteenpäin (1)
- 356. Varhaiskasvatusta tulisi kehittää alhaalta ylöspäin (1)
- 357. Varhaiskasvatuksen kehittäminen ei välttämättä onnistu pelkästään toimistoista käsin (1)
- 358. Varhaiskasvatuksen kehittäminen vaatii kentän väen kuulemista, muuten voidaan tehdä ratkaisuja, joiden seuraamuksia ei osata aavistaa (1)
- 359. Varhaiskasvatustyön tavoitteellisuudesta tulisi kertoa enemmän kuntatason päättäjille ja vanhemmille (7)
- 360. Varhaiskasvatusta ei pitäisi lähteä säätelemään hirveästi valtion tasolla, vaan antaa kunnille mahdollisuuden hoitaa asia oman tapansa mukaan (7)
- 361. Lastentarhanopettajia tarvitaan enemmän (6)
- 362. Erityisesti vuorohoidossa on puutetta lastentarhanopettajista (6)
- 363. Ammattiliiton tulisi enemmän tuoda julkiseen keskusteluun niitä valmiuksia mitä lastentarhanopettajan koulutus antaa ja mitä hyötyä siitä on varhaiskasvatuksessa (7)

47. Hallinnon alan vaihto sosiaalitoimesta sivistystoimen alaisuuteen on ollut hyvä ratkaisu

- 364. On hyvä, että varhaiskasvatus kuuluu sivistystoimen puolelle, jotta koulun kanssa syntyy jatkumo (7)
- 365. Varhaiskasvatus on oikeasti varhaiskasvatusta silloin, kun se on opetuspuolen tai sivistyspuolen kanssa samassa paikassa (7)
- 366. Sosiaalipuolen alaisuudessa varhaiskasvatus enemmän sosiaalitoimen työtä (7)
- 367. Lastentarhanopettajat ovat hyötäneet siitä, että ovat kiinni opettajayhteisössä enemmän (7)
- 368. Sosiaalipuoli toimii hyvin niiden lasten kanssa, joiden kanssa se on syytä toimiakin, vaikka varhaiskasvatus olisikin koulupuolen alaisuudessa (7)
- 369. Erityistä tukea tarvitsevien kohdalla tieto siirtyy varhaiskasvatuksesta koulun puolelle paremmin silloin, kun ne ovat samassa organisaatiossa (7)
- 370. Kaupunkien välillä on paljon eroja siinä, kuinka varhaiskasvatuksessa näkyy kasvatuksellinen puoli (6)
- 371. Varhaiskasvatus on järjestetty kunnissa erilailla ja varhaiskasvatus on joissain opetustoimen hallinnon alla (6)
- 372. Varhaiskasvatusta pitää yhdenmukaistaa, jotta laadusta tulisi tasalaatuista kaikkialla Suomessa (6)

48. Subjektiivisesti koettuun hierarkkisuuteen ja vanhakantasuuteen voidaan vaikuttaa lain ja kulttuurin muutoksella (6)

49. Paperitöitä pitää vähentää (byrokratia)

- 373. Paperityöt vievät henkilökunnan ajasta kohtuuttoman suuren osan (7)
- 374. Lapsista tehdään paljon erilaisia papereita ja ne pitäisi saada niputettua yhteen (7)
- 375. Lasta koskevat suunnitelmat tulisi tehdä eri tahojen kanssa yhdessä (7)

50. Varhaiskasvatuksen tutkimusta ja pilotteja tulisi tehdä lisää

- 376. Varhaiskasvatuksen tutkimusta tulee tehdä lisää (3)
- 377. Suomessa pitäisi tehdä enemmän tutkimusta ja vertailua kasvatuksen alueella (4)
- 378. Suomessa ongelmana se, ettei verrata muiden maiden tekemiseen kasvatuksen saralla (4)
- 379. Suomalaiset eivät vertaa muihin, koska ollaan oltu niin ylpeitä PISA-tutkimuksista. (4)
- 380. Suomessa ei ole ymmärretty tanskalaista tekemällä oppimisen tapaa (4)
- 381. Tarvisi tehdä pitkän aikavälin vertailua niihin, jotka harrastavat teho-oppimista. (4)
- 382. Erilaisia tapoja pitäisi kokeilla pilotteina eikä aina ylhäältä määriteltynä, kaikille samana velvoitteena (4)

51. Varhaiskasvatus on hierarkkinen ja jäänyt laahaamaan menneessä

- 383. Vaikka varhaiskasvatussuunnitelmia kehitetään, on toiminta jäänyt laahaamaan menneisyydessä ja on hierarkkista (6)
- 384. Sekä perusopetuksessa että varhaiskasvatuksessa näkyy tietynlainen vanhakantaisuus (6)
- 385. Varhaiskasvatuksen vanhakantaisuus saattaa johtua vanhasta laista (6)
- 386. Varhaiskasvatuksessa on jääty ”poteroihin”, vaikka yritetään luoda uutta (6)
- 387. Vanhemmat kokevat lastentarhanopettajan olevan ammattikasvattaja, mikä luo hierarkkisuutta (6)
- 388. Vaikka on vasut, niin silti toiminta on jäänyt paikoilleen (6)
- 389. Koko systeemi on kankea (6)

52. Varhaiskasvatus on liian koulumaista

- 390. Esikoulutoiminta on muuttunut liian koulumaiseksi koulun yhteyteen muuttaessaan (2)
- 391. Esiopetuksen velvoittavuus eriarvoistaa siinä mielessä lapsia, että nyt siihen on kaikilla velvoite, mutta kaikki vanhemmat eivät voi työvuorojen takia viedä lastaan esiopetukseen. (6)
- 392. Varhaiskasvatukseen on nivoutunut koulupuoli (6)
- 393. Varhaiskasvatuksessa tarvittaisiin voimallisemmin sosiaali- ja terveyspuolta (6)
- 394. Alaluokkien yhdistäminen ja taitojen mukaan eteneminen, ei iän mukaan (2)

5. Kasvattajalla on ratkaiseva rooli varhaiskasvatuksen laadun kehittäjänä ja ylläpitäjänä

25. Kasvattajan tehtäviin kuuluvat myös ikävät hetket

- 196. Kasvattajan tulee olla kurjissakin hetkissä lapsen tukena (3)
- 197. Kasvattajan pitää ymmärtää, että kurja työ on osa työtä. (3)
- 198. Kasvattajan tulee ymmärtää, että lapsi vasta opettelee, kun kasvattaja itse jo osaa (3)
- 199. Omat huolet pitää jättää syrjään, koska ne heijastuvat lapsiin (3)

26. Opettajien tulisi päästä irti riittämättömyyden tunteestaan

- 200. Opettajan ei pitäisi jäädä riittämättömyyden tunteeseensa roikkumaan (3)
- 201. Yliopistolla pitäisi opettajia kannustaa siinä, että he riittävät sellaisena kuin ovat (3)

- 202. Päiväkotiin voi viedä omia lapsuuden leikkejä ja kivoja juttuja ja olla samanaikaisesti opettaja (3)
- 203. Asenne ratkaisee erityistä tukea tarvitsevan oppilaan kanssa (3)
- 204. Rakkaus lapseen, asenne ja rakkaus ovat työn ydintä. (3)
- 205. Nuoren opettajan tulisi ottaa rohkeasti opettajuus haltuunsa (3)
- 206. Nuoren opettajan tulisi tyyntyä lastentarhanopettajan työhönsä (3)
- 207. Uusien opettajien tulisi uskaltaa ottaa paikkansa opettajana (3)

27. Kasvattajan tehtävänä kohdata lapset

- 208. Opettajan tulisi kuunnella lasta ja ottaa syliinsä (3)
- 209. Opettaja saa ryhmän hallintaansa paremmin, kun hän kuuntelee ja ottaa syliinsä lapsia (3)
- 210. Lapsen näkeminen ihmisenä, eikä taakkana. (3)
- 211. Varhaiskasvattajan tehtävänä olla läsnä lapsen kanssa (5)
- 212. Varhaiskasvattajan tulee olla ennen kaikkea luotettava (5)
- 213. Varhaiskasvatus on kaksisuuntainen tie, jossa aikuinenkin voi oppia lapselta läsnäolon ja tunnemaailman merkitystä ja oman vaiston kuuntelemista ja näin ollen olla itse paremmin läsnä lapsen kanssa (5)
- 214. Varhaiskasvatuksessa ei tule työskennellä henkilöitä, jotka eivät keskity lapsiin (5)
- 215. Kasvattajan tulee olla läsnä, koska hän on suoraan yhteydessä lapsen psyykeeseen ja lapsen käsitteellistämikyvyn ja syy-seuraussuhdekykyyn (5)
- 216. Aikuisten tulee tukea varhaiskasvatuksessa persoonallisuuden kehittymistä, joka jatkuu läpi koko lapsen elämän. (5)
- 217. Lapsi voi tarvita aikuisen vierelleen ihan jo siitäkin syystä, että hän on niin arka (3)
- 218. Opettajan tärkein tehtävä on nähdä lapsi ja antaa hänelle tähtihetki (3)
- 219. Opettajan pitää jättää jopa opettajuutensa, että hän voi kohdata lapsen ja olla läsnä hänen kanssaan (3)
- 220. Varhaiskasvatus vaatii läsnä olevia ja empaattisia kasvattajia (5)
- 221. Lasta pitää pysähtyä kuuntelemaan päiväkotipäivän aikana (2)
- 222. Kasvatusalalla olevan ihmisen tulee olla läsnä lasten kanssa (5)
- 223. On tärkeää, että kasvattajat hiljentävät itse tahtia (3)

28. Kasvattajien tulee muodostaa toimiva tiimi

- 224. Lapsista tulee joustavia vain silloin, kun kasvattajat puhaltavat yhteen hiileen (3)
- 225. Pienten lasten omahoitajakäytänteelle ei ole tarvetta (3)
- 226. Tiimin sisällä keskustelut tulee käydä ystävällisessä sävyssä, koska lapset ovat kuulemassa (3)
- 227. Lapset ovat ansainneet hyvän fiiliksen koko päivälle, eikä aikuisten tule omilla erimielisyyksillään pilata sitä (3)
- 228. Varhaiskasvatuksessa aikuiset voivat vahtia myös toistensa käyttäytymistä (8)
- 229. Hyvä työporukka voi saada paljon aikaan pienelläkin rahalla (2)

29. Tehtäväjakoa tulee eriyttää

- 230. Tehtävänjaon korjaamisen avulla voitaisiin hyödyntää paremmin henkilökunnan tietotaitoa (7)
- 231. Opettajien osaamista ei arvosteta tarpeeksi ja lastentarhanopettajat tekevät samoja tehtäviä kuin lähihoitajat (7)
- 232. Lastentarhanopettajan tehtävänä on organisoida päivää (3)
- 233. Lastentarhanopettajan tehtävänä ei ole määrällä päivän kulkua (3)
- 234. Lastentarhanopettaja on johtamassa ryhmää (3)

- 235. Lastentarhanopettaja on pedagogi (3)
- 236. Lastentarhanopettajan ei kuulu tehdä kaikkia tehtäviä, vaan jokaisella on omansa (3)
- 237. Jokaisella varhaiskasvattajalla tulee olla omat työtehtävänsä (3)
- 238. Nuori opettaja tuo oman hyvän kokemuksensa ja kokeneempi lastenhoitaja on tukena (3)
- 239. Kaikkien ei kuulu tehdä samoja tehtäviä, vaan tehtävänimike määrittää tehtävän (3)
- 240. Kunnissa pitäisi ymmärtää lastenhoitajan ja lastentarhanopettajan välinen ero (7)
- 241. Kuntapolitiikassakin vahvat asenteet siihen, että päiväkotiin ei tarvitse olla koulutusta (7)
- 242. Harjoittelijat ovat tärkeänä apuna päiväkotiryhmissä, jotta opettaja voi toimia erityistä tukea tarvitsevan kanssa enemmän (3)
- 243. Opettajat tuovat varhaiskasvatukseen pedagogista osaamista ja kasvatustieteellistä viitekehystä (7)
- 244. Lastentarhanopettajat suunnittelevat päiväkodin ohjelman (8)

30. Kasvattajan asenne ja käyttäytyminen vaikuttavat varhaiskasvatuksen laatuun

- 245. Aikuisten tulisi liikkua enemmän lasten kanssa (3)
- 246. Aikuisen esimerkki on myös osa opetusta, joten sillä on merkityksenä, seisooko aikuinen paikoillaan vai juokseeko (3)
- 247. Opettaja on myönteisesti pedagoginen pakkaus (3)
- 248. Opettajan käytöksellä, kannustamisella, ohjaamisella ja lausumilla on merkitys lapselle (3)
- 249. Lapsi imee kaiken ja lasta voi ohjata mihin suuntaan tahansa (3)
- 250. Lapsen ohjaaminen on vastuullinen tehtävä juuri tästä syystä, koska häntä voi ohjata mihin suuntaan tahansa. (3)
- 251. Kasvattajan asenne on ratkaisevassa roolissa varhaiskasvatuksen laadun kannalta (3)
- 252. Täytyy osata pitää hengähdystauko, ettei lasten päälle kaadu ongelmat (3)
- 253. Työntekijöillä myös merkitys varhaiskasvatuksen laadussa (6)
- 254. Kasvatuksessa tulee pitää mukana lämmihenkiys (5)
- 255. Varhaiskasvatukseen ei kuulu kylmäkiskoisuus (5)
- 256. Suomalaisessa yhteiskunnassa lannistetaan lapsia liikaa, ja pitää huomioida se, ettei sitä tapahdu myös varhaiskasvatuksessa (5)
- 257. Varhaiskasvatusta voitaisiin kehittää rekrytointin näkökulmasta (5)
- 258. Lapset aistivat kasvattajan luotettavuuden, joten ”lässynlää”-väkeä ei pidä ottaa töihin. (5)

31. Kasvattajan tulee huomioida lapsen kasvun ja kehityksen vaiheet toiminnassa

- 259. Lapsen kasvun ja kehityksen huomioiminen (3)
- 260. Lapset tulevat päivähoidon pieninä ja sillä ymmärryksellä ja niillä tavoilla, mitkä he ovat kotona saaneet (3)
- 261. Kasvattaja ei voi jouduttaa lapsen kehitystä (3)
- 262. Henkilökunnan pitää ymmärtää lapsen kehitys ja ohjata sen mukaan (3)

32. Ammattiosaamista tulisi kehittää (2)

33. Johtajan vaativa rooli

- 263. Päiväkodin johtajan ei pitäisi vain olla vain hallinnollinen paperinpyörittäjä (3)
- 264. Johtajan täytyy olla pedagoginen johtaja (3)
- 265. Johtajan ei pidä olla lapsityössä, koska se on jo liikaa (3)
- 266. Johtajan työtaakka on liian suuri (3)
- 267. Päiväkodin johtaja tavallaan samanlainen työntekijä kuin koulun rehtori (3)
- 268. Päiväkodin johtajilla ei ole samanlaisia huojennuksia kuin koulujen rehtoreilla (3)

- 269. Johtaja ohjaa työtä, vaatii opettajan suunnittelun ja tiimityöskentelyn viemisen eteenpäin (3)
- 270. Muutoksia hierarkkisuuteen saadaan johtamiskulttuuriin panostamalla. (6)
- 271. Varhaiskasvatuksen laatu lähtee päiväkodin johtajasta (3)

34. Kasvattajien tulee olla perheiden kanssa avoimessa vuorovaikutuksessa

- 272. Perheiden valintojen arviointi ei kuulu kasvattajan työnkuvaan (3)
- 273. Perheiltä voi kysyä suoraan, jos on jokin askarruttava juttu. (3)
- 274. Avoin keskusteluväli vanhempien kanssa ja toimia ihmisenä ihmisen rinnalla (3)
- 275. Vaikka on pedagogi, pitää olla myös ihminen ihmisen rinnalla (3)
- 276. Päivähoidossa voitaisiin kohdata paremmin perheiden tilanteet ja sanoa kauniita sanoja (3)
- 277. Vanhemmilla on huoli siitä, kuinka henkilöstö pärjää heidän lapsensa kanssa varhaiskasvatuksessa (6)
- 278. Vanhempien kohtaamista tulisi kehittää varhaiskasvatuksessa (6)
- 279. Vuorovaikutustaitoja vanhempien kohtaamisessa tulee kehittää (6)

35. Varhaiskasvatuksen kentällä syyllistetään vanhempia

- 280. Varhaiskasvatuksessa tapahtuu liikaa vanhempien syyllistämistä (6)
- 281. Kasvattajat saattavat käyttäytyä ylimielisesti vanhempia kohtaan (6)
- 282. Vanhempien ylimielinen kohtaaminen on kuitenkin marginaalitapauksia (6)

4. Suomessa on laadukasta varhaiskasvatusta

9. Suomalainen varhaiskasvatus on ylpeyden aihe

53. Varhaiskasvatuksen fyysinen tila ja ympäristö ovat hyvät (8)

54. Ei Pohjois-Amerikan eikä Aasian linjausta

- 395. Pohjois-Amerikassa uraudutaan nopeasti, eikä sellaisen ajattelun tulisi tulla Suomeen (2)
- 396. Suomessa lapsen kasvulle annetaan aikaa, ja siitä pitäisi pitää kiinni (2)
- 397. Ei pitäisi huolestua siitä, että lapsi ei ole varhaiskasvatuksen piirissä alle viisivuotiaana, koska jos ajatellaan, että lapsia tulisi kiireesti viedä varhaiskasvatuksen piiriin, voi se johtaa samanlaiselle urautumisen tielle, mitä Pohjois-Amerikassa tapahtuu (2)
- 398. Japanilainen ja korealainen työnteon malli on liiallisuutta koulutuksessa (4)
- 399. Varhaiskasvatuksen ei tulisi tulla sellaiseksi kuin Yhdysvalloissa ja Aasiassa, joissa varhaiskasvatus on liian koulumaista (4)
- 400. Suomessa ei ole ulkolukua (2)

55. Suomessa on laadukasta varhaiskasvatusta

- 401. Suomalainen tekee työnsä hyvin, ja se näkyy meidän opetuksessamme (3)
- 402. Suomessa on korkeatasoinen opetus (3)
- 403. Koulutuksen laatu on Suomessa hyvällä tasolla (2)
- 404. Suomalainen varhaiskasvatus on ylpeyden aihe suomalaiselle yhteiskunnalle (5)
- 405. Suomessa on panostettu varhaiskasvatukseen (5)
- 406. Hyvin tehdyn työn jälki siirtyy varhaiskasvatuksesta esikoulun kautta alaluokille ja siitä eteenpäin (3)
- 407. Varhaiskasvatuksessa on mahdollista tehdä paljon (3)

56. Subjektiivinen päivähoito-oikeus on vahvuus

- 408. Lakiin kirjattu subjektiivinen päivähoito-oikeus on vahvuus (5)
- 409. Vahvuutena subjektiivinen päivähoito-oikeus (7)
- 410. Yhteiskunnan vastuulla on tarjota subjektiivinen päivähoito-oikeus (5)
- 411. Subjektiivinen päivähoito-oikeus on Suomessa ylpeyden aihe (5)

57. Varhaiskasvattajat ovat hyvin koulutettuja

- 412. Sijainenkaan ei voi olla ihan kuka tahansa (6)
- 413. Varhaiskasvatuksen työntekijällä pitää olla tietynlainen ammattitaitausta (6)
- 414. Hyvä, että on lähihoitajia, jotka ovat hoidon asiantuntijoita (6)
- 415. Lähihoitajat tuovat osaamista sairaan lapsen hoitamiseen (6)
- 416. Lähihoitajien saavat koulutuksen sairaiden lasten hoitamiseen (6)
- 417. Suomessa hyvin koulutettuja kasvattajia (2)
- 418. Vahvuutena hyvin koulutettu henkilökunta (3)
- 419. Korkeat kelpoisuudet (3)
- 420. Varhaiskasvatuksen vahvuutena koulutettu henkilöstö (8)
- 421. Varhaiskasvatuksen suurimpana vahvuutena korkeasti koulutetut lastentarhanopettajat (7)
- 422. Suomessa on keskimäärin hyvät opettajat ja kasvattajat (2)

5. Varhaiskasvatuksen tärkeyttä liioitellaan**10. Varhaiskasvatuksen tärkeyttä lapsen kannalta liioitellaan****58. Varhaiskasvatuksen tärkeyttä liioitellaan**

- 423. Varhaiskasvatuksen tärkeyttä liioitellaan (8)
- 424. Pieni lapsi haluaa vain turvallisen aikuisen (8)
- 425. Aikaisen ryhmäytymisen tarve luo paineen viedä lapsen varhaiskasvatuksen piiriin (8)
- 426. Lapsen oikeus varhaiskasvatukseen on liioittelua (8)
- 427. Suomessa on vallallaan käsitys, että kaikkien tulisi olla päiväkodissa (8)
- 428. Pienellä lapsella ei ole tarvetta hakeutua seuran tai aktiviteettien perään (8)
- 429. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden myötä on syntynyt sellainen käsitys, että lapsi menettää jotain oleellista, jos sitä ei viedä päiväkotiin (2)

59. Päiväkoti ei välttämättä ole aina paras ratkaisu lapselle

- 430. Jotkut vanhemmat pitävät päiväkotia huonona ratkaisuna, ja kannattavat perhepäivähoitoa (2)
- 431. Joissain kunnissa saatetaan kannustaa siihen ajatukseen, että lapsen paikka on kotona (6)
- 432. Ryhmän dynamiikassa voi olla tekijöitä, joiden takia lapsen ei ehkä ole hyvä olla päiväkotiryhmässä (6)

60. Kerhot ja avoimet varhaiskasvatuspalvelut hyviä vaihtoehtoja päiväkodille

- 433. Kerhot ovat hyvä vaihtoehto päiväkodille (1)
- 434. Alle viisivuotias voi varhaiskasvatuksen sijaan käydä kerhoissa tai muissa harrastuksissa, koska niissäkin lapsi oppii asioita (2)

61. Lapsen on hyvä olla kotona

- 435. On ihan ok, jos lapsi olisikin kotona (8)
- 436. Alle kolmevuotias pärjää kotona hyvin (2)
- 437. On ihan hyvä, jos lapsi on kotona (1)

- 438. Viisivuotiaaksi asti pärjää hyvin ilman varhaiskasvatusta (2)
- 439. Ei saa syyllistää ihmistä, joka pian jo vanhempainvapaan jälkeen joutuu menemään töihin (6)
- 440. Lasten kasvattaminen on vanhempien vastuulla (5)
- 441. Jos vanhemmilla on voimia ja kiinnostusta, eikä rahaongelmat, eivätkä työhuolet paina liikaa päälle, niin on parempi, että oltaisiin pitkään kotona. (3)

62. Sekä kotikasvatus että varhaiskasvatus ovat hyviä (lapsen kanta)

- 442. Sekä kotikasvatus että varhaiskasvatus ovat hyviä (3)
- 443. Ei voida sanoa, että lapsella menisi huonommin, jos hän menee jo ihan nuorena varhaiskasvatuksen piiriin (6)
- 444. Lapsi ei vioitu, vaikka hän tulisikin jo yksivuotiaana päiväkotiin (3)
- 445. Pienenä päiväkotiin tulleet lapset ovat taitavia ja tasapainoisia (Pienen lapsen on hyvä olla kotona, mutta päiväkodista ei ole haittaakaan) (3)
- 446. Vuorohoidossakin pienistä lapsista tulee joustavia ja sosiaalisia (3)

63. Lapsen ikä määrittelee tarpeen ryhmässä olemiseen

- 447. Vaikeaa sanoa, missä iässä lapsen taidot vaativat ryhmää (6)
- 448. Kolme-viisivuotiaana pitäisi olla jotain toimintaa (2)
- 449. Viisi-kuusivuotiailla olisi hyvä olla edes osapäiväistä varhaiskasvatusta (2)
- 450. Viisivuotiaana lapsi todennäköisesti itsekin jo kaipaa sosiaalisia suhteita (2)

6. Varhaiskasvatuksen tasa-arvotehtävän ja työvoimapolitiittisen tehtävän limittäisyys

11. Varhaiskasvatus edistää tasa-arvoa

64. Päivähoito-oikeuden rajaaminen sotii yhdenvertaisuutta vastaan

- 451. Jos subjektiivista päivähoito-oikeutta ei olisi, se saattaisi sotia yhdenvertaisuutta vastaan (6)
- 452. Tasa-arvon näkökulmasta ei ole hyvä, jos subjektiivista päivähoito-oikeutta rajataan (8)

65. Varhaiskasvatuksen tasa-arvotehtävä

- 453. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tasoittaa eroja, jotka johtuvat lasten eri lähtökohdista (7)
- 454. Varhaiskasvatus on lapsen kannalta hirveän tärkeää, koska se luo tasa-arvoa (7)
- 455. Hyvän hoidon ja kasvatuksen ei tulisi olla yksiköstä kiinni (6)
- 456. Varhaiskasvatus on tasapuolista kaikille lapsille kodin taustoista riippumatta (1)
- 457. Varhaiskasvatus antaa mahdollisuuden päästä virikkeiden äärelle, jos kotona ei ole virikkeitä (1)
- 458. Lapsen kehitykselle voi olla iso merkitys, että hän saa asiallisen kohtelun edes kasvatuksen ja koulutuksen piirissä (1)
- 459. Varhaiskasvatuksen avulla sekä miehet että naiset voivat käydä töissä (8)
- 460. Varhaiskasvatuksessa mahdollisuus käyttää AV-välineitä, jos ei mahdollisuutta ole kotona (1)
- 461. On hyvä, jos varhaiskasvatus pystyy tarjoamaan elämän eväitä lapselle, joka tulee esimerkiksi työttömien vanhempien perheistä. (2)
- 462. Vahvuutena se, että päiväkodit eivät ole jakautuneet eliittipäiväkoteihin ja kunnallisiin päiväkodeihin (2)

- 463. Vahvuutena tasa-arvoinen varhaiskasvatus (2)
- 464. Varhaiskasvatus ei ole jakautunut eliitti ja ”muun kansan” päiväkotiin (2)
- 465. Olisi hyvä olla kaikilla jollain lailla samanlaiset valmiudet (4)
- 466. Kun varhaiskasvatukseen ollaan panostettu, niin voi olla haasteellista, jos sen piirissä ei ollakaan oltu (4)
- 467. Kun ollaan määritelty se, että on varhaiskasvatusta, niin tietyt perusteet tulisi käydä läpi kaikkien kanssa (4)

66. Yksityisten päiväkotien tehtävänä olla kunnan palveluiden täydentäjä

- 468. Yksityisten päiväkotien kanssa on mahdollisuus, että palvelu tulisi maksamaan jotain palvelusetelin lisäksi, jolloin tämä rajoittaisi sitä, ketkä yksityisen palvelun piiriin pääsisivät (2)
- 469. Yksityisen päiväkodin laatua pitää valvoa, etenkin, jos toiminnan ylläpito maksaa kunnallista päiväkotia enemmän (2)
- 470. Kunnallisten palveluiden pitää pysyä riittävän laadukkaina ja kilpailukykyisinä (2)
- 471. Yksityiset päiväkodit ovat hyvä ratkaisu, kunhan eivät aiheuta eriarvoisuutta (7)
- 472. Yksityisen päiväkodin pitää tukea kunnan palveluja (7)

12. Varhaiskasvatus mahdollistaa vanhempien työssäkäynnin

67. Varhaiskasvatus vanhempien työssäkäynnin mahdollistajana

- 473. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on mahdollistaa ihmisten työnteko (8)
- 474. Varhaiskasvatuksen tärkeimpänä tehtävänä on mahdollista vanhempien työssäkäynti. (6)